PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: VISÕES E PERSPECTIVAS

VOL. 2

PEMBROKE COLLINS
CONSELHO EDITORIAL

PRESIDÊNCIA Felipe Dutra Asensi

CONSELHEIROS Adolfo Mamoru Nishiyama (UNIP, São Paulo)
Adriano Moura da Fonseca Pinto (UNESA, Rio de Janeiro)
Adriano Rosa (USU, Rio de Janeiro)
Alessandra T. Bentes Vivas (DPRJ, Rio de Janeiro)
Arthur Bezerra de Souza Junior (UNINOVE, São Paulo)
Aura Helena Peñas Felizzola (Universidad de Santo Tomás, Colômbia)
Carlos Mourão (PGM, São Paulo)
Claudio Joel B. Lossio (Universidade Autónoma de Lisboa, Portugal)
Coriolano de Almeida Camargo (UPM, São Paulo)
Daniel Giotti de Paula (INTEJUR, Juiz de Fora)
Danielle Medeiro da Silva de Araújo (UFSB, Porto Seguro)
Denise Mercedes N. N. Lopes Salles (UNILASSALE, Niterói)
Diogo de Castro Ferreira (IDT, Juiz de Fora)
Douglas Castro (Foundation for Law and International Affairs, Estados Unidos)
Elaine Teixeira Rabello (UERJ, Rio de Janeiro)
Glaucia Ribeiro (UEA, Manaus)
Isabelle Dias Carneiro Santos (UFMS, Campo Grande)
Jonathan Regis (UNIVALI, Itajaí)
Julian Mora Aliseda (Universidad de Extremadura. Espanha)
Leila Aparecida Chevchuk de Oliveira (TRT 2ª Região, São Paulo)
Luciano Nascimento (UEPB, João Pessoa)
Luiz Renato Telles Otaviano (UFMS, Três Lagoas)
Marcelo Pereira de Almeida (UFF, Niterói)
Marcia Cavalcanti (USU, Rio de Janeiro)
Marcio de Oliveira Caldas (FBT, Porto Alegre)
Matheus Marapodi dos Passos (Universidade de Coimbra, Portugal)
Omar Toledo Toríbio (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Peru)
Ricardo Medeiros Pimenta (IBICT, Rio de Janeiro)
Rogério Borba (UVA, Rio de Janeiro)
Rosangela Tremel (UNISUL, Florianópolis)
Roseni Pinheiro (UERJ, Rio de Janeiro)
Sergio de Souza Salles (UCP, Petrópolis)
Telson Pires (Faculdade Lusófona, Brasil)
Thiago Rodrigues Pereira (Novo Liceu, Portugal)
Vanessa Velasco Brito Reis (UCP, Petrópolis)
Vania Siciliano Aieta (UERJ, Rio de Janeiro)

ORGANIZADOR:
FELIPE ASENSI

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: VISÕES E PERSPECTIVAS

VOL. 2

PEMBROKE COLLINS
Rio de Janeiro, 2021

Copyright © 2021 Felipe Asensi (org.)

DIREÇÃO EDITORIAL Felipe Asensi
EDIÇÃO E EDITORAÇÃO Felipe Asensi
REVISÃO Coordenação Editorial Pembroke Collins
PROJETO GRÁFICO E CAPA Diniz Gomes
DIAGRAMAÇÃO Diniz Gomes

DIREITOS RESERVADOS A

PEMBROKE COLLINS
Rua Pedro Primeiro, 07/606
20060-050 / Rio de Janeiro, RJ
info@pembrokecollins.com
www.pembrokecollins.com

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS
Nenhuma parte deste livro pode ser utilizada ou reproduzida sob quaisquer meios existentes sem autorização por escrito da Editora.

FINANCIAMENTO
Este livro foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, pelo Conselho Internacional de Altos Estudos em Direito (CAED-Jus), pelo Conselho Internacional de Altos Estudos em Educação (CAEduca) e pela Pembroke Collins.

Todas as obras são submetidas ao processo de peer view em formato double blind pela Editora e, no caso de Coletânea, também pelos Organizadores.

P964

Produção de conhecimento: visões e perspectivas / Felipe Asensi (organizador). – Rio de Janeiro: Pembroke Collins, 2021.

v. 2; 596 p.

ISBN 978-65-87489-87-2

1. Conhecimento. 2. Multidisciplinaridade. 3. Pesquisa acadêmica. I. Asensi, Felipe (org.).

CDD 370.7

Bibliotecária: Aneli Beloni CRB7 075/19.

SUMÁRIO

ARTIGOS **15**

PANDEMIA DE 2020: AUMENTO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER NO BRASIL 17
Claudia Aparecida da Silva Pires
Christian da Silva Pires
Luiza Maria Gnnani Brand

O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS MUNICIPAIS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS 30
Roselita Soares de Faria

EDUCAÇÃO: O APRENDIZ, O PROFESSOR E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA 50
Ralphilane Mary de Mendonça Mascarenhas

AGROTÓXICOS NO ANTROPOCENO: ENSAIO AVALIATIVO SOBRE OS PESTICIDAS NO CONTEXTO DAS FRONTEIRAS PLANETÁRIAS 67
Leon Maximiliano Rodrigues

IDENTIDADE ELETRÔNICA NO PROCESSO ADMINISTRATIVO EM TEMPOS DE PANDEMIA DIANTE DO PRINCÍPIO DA SEGURANÇA JURÍDICA 86
Ana Cristina Azeredo da Silva Freitas
André Peralva Barbirato de Assis

PROBIDADE ADMINISTRATIVA: CONTRATAÇÕES EMERGENCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA 106
André Peralva Barbirato de Assis
Ana Cristina Azeredo da Silva Freitas

LIXO ELETRÔNICO: QUE SOLUÇÃO PODEMOS DAR?.....125
Luciana Paula Lourenço

DIREITOS FUNDAMENTAIS DE QUARTA DIMENSÃO DURANTE A PANDEMIA DE 2020.....139
Claudia Aparecida da Silva Pires
Christian da Silva Pires
Luiza Maria Gnnani Brand

UMA ANÁLISE DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO: O QUE É PRECISO SABER PARA ALFABETIZAR?.....156
Ivanice Nogueira de Carvalho Gonçalves

IMPACTOS AMBIENTAIS NA GERAÇÃO DE ENERGIA ELÉTRICA.....175
Fabiano Cassol

UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO URBANO-RURAL E SEUS IMPACTOS NA HABITAÇÃO CAMPONESA.....188
Amanda Marques Gomes

A PEDAGOGIA LIBERTADORA DE PAULO FREIRE: UM GRITO SUBVERSIVO ÀS ELITES BRASILEIRAS.....208
Jaciône de Oliveira Góes de Souza
Revan Araújo de Souza

CLASSIFICAÇÕES DOS SERVIÇOS ECOSSISTÊMICOS (SE): COMPREENDENDO SUAS ESTRUTURAS NA IDENTIFICAÇÃO DOS SE E PROMOVENDO O BEM-ESTAR HUMANO.....221
Samira França Oliveira

POLÍTICA DE INCLUSÃO SOCIAL: UM PANORAMA DO PROGRAMA DE TRABALHO EDUCATIVO 234
Itaara Gomes Pires

DIREITO À CONSULTA PRÉVIA, LIVRE E INFORMADA: APONTAMENTOS PARA A APLICAÇÃO DA CONVENÇÃO 169 OIT NO RITO DO LICENCIAMENTO AMBIENTAL.....246
Lela Caroline Arantes Mesquita

O CÉREBRO DISFARÇADO: A CIÊNCIA POR TRÁS DA SUPERAÇÃO DE DESAFIOS.....259
Shirley Santos Nascimento

A INTERPRETAÇÃO PELO JUDICIÁRIO BRASILEIRO DA LEI N.º 11.108/2005 DURANTE O CURSO DA PANDEMIA DE COVID-19: O PRINCÍPIO DA PROPORCIONALIDADE À SOLUÇÃO DE CONFLITOS ENTRE O DIREITO COLETIVO DA SOCIEDADE À SAÚDE PÚBLICA E O DIREITO INDIVIDUAL DA GESTANTE.....268
Mariane Silva Camargo
Melissa Ourives Veiga

JUVENTUDES: QUEM SÃO, O QUE QUEREM SER?.....285
Janilton de Lima Almeida

TECNOFOBIA VERSUS TECNOFILIA: TENDÊNCIAS DO ENSINO PÓS-PANDEMIA E ALGUMAS SUGESTÕES DE FERRAMENTAS DIGITAIS NORTEADORAS.....297
Aline Taymara de Melo

A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DIÁLOGO ENTRE A REALIDADE E AS POSSIBILIDADES.....318
Alda Pereira de Souza
Ivanice Nogueira de Carvalho Gonçalves
Laelma Alves Barros

POLÍTICAS PÚBLICAS DE SAÚDE: ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE/ ATENÇÃO BÁSICA.....337
Fabiana Nunes Merhy-Silva

DESCARTE DE MEDICAMENTOS: POLÍTICAS PÚBLICAS E A NECESSIDADE DE CONSCIÊNCIA AMBIENTAL DOS CONSUMIDORES.....359
Andrezza do Espirito Santo Cucinelli
Leandro Lucas Faccin
João de Paula Dias Júnior

A PARTICIPAÇÃO DA MULHER NA AGRICULTURA FAMILIAR NO PROGRAMA DE AQUISIÇÃO DE ALIMENTOS (PAA).....388
Jucilaine Neves Sousa Wivaldo

A ORIGEM DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS: OS DEVERES.....409
Denny Vital

DIREITOS FUNDAMENTAIS: UMA ANÁLISE SOBRE A EFICÁCIA.....429
Denny Vital

EDUCAÇÃO SUPERIOR SUL-SUL EM CONTEXTOS DE INTERIORIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO.....447
Tatiele Gomes dos Santos

RESUMOS.....467

A EDUCAÇÃO PERMANENTE A PROFISSIONAIS DO SUS E SUAS: UMA POLÍTICA EM CONSTRUÇÃO.....469
Claudia Lima Monteiro

A CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS.....472
Marissol Barbosa de Souza Pinheiro

COMO RECONHECER O PLÁGIO ACADÊMICO?.....477
Marissol Barbosa de Souza Pinheiro

O CRESCENTE EMPODERAMENTO DO JUDICIÁRIO ATRAVÉS DO ATIVISMO JUDICIAL.....482
Uelisson Borges Rocha

MODELO DE COMUNICAÇÃO PÚBLICA POR INTERMÉDIO DE MÍDIAS SOCIAIS NA INTERNET NO CONTEXTO DA GOVERNANÇA PÚBLICA.....490
Marcelo Rodrigues da Silva

RECICLAGEM: AS POSSIBILIDADES DE RECICLAGEM NA CONSTRUÇÃO CIVIL.....494
Luciane Farias Ribas

A EDUCAÇÃO DO IMAGINÁRIO SUBSIDIANDO O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.....504
Jaime Batista Cosmo Filho

APRENDER EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM DESAFIO A SER CONQUISTADO.....508
Diana Raquel Schneider Gottschalck

A GESTÃO AMBIENTAL APLICADA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE TRÊS RIOS-RJ PARA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO AMBIENTAL..... 514
Alexandrina Juscélia Feitosa de Souza

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO EM SALA DE AULA: UM DESAFIO EM TEMPOS DE PANDEMIA..... 521
Diana Raquel Schneider Gottschalck

(IM) POSSIBILIDADE DE RESERVA DA QUARTA PARTE DA HERANÇA PARA O CÔNJUGE OU COMPANHEIRO..... 526
Larissa Borsato da Silva

POLÍTICAS DE TEMPO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA AVALIAÇÃO EXTERNA PAEBES..... 531
Alda Pereira de Souza
Aparecida Dias Terras Gomes
Roselita Soares de Faria

LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: EQUIDADE E PROBLEMÁTICA NAS ENTRELINHAS..... 538
Stefany Joyce Ferreira Avansini

COMBATE AS FAKE NEWS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: UMA ABORDAGEM DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO..... 543
João de Paula Dias Júnior
Leandro Lucas Faccin
Andrezza do Espirito Santo Cucinelli

IGNORA A CHUVA, BUSCA O ARCO-ÍRIS: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS PARA ACOLHIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL DOS REFUGIADOS LGBTQIAP+ NO BRASIL..... 552
Taciana Cecília Ramos

SANEAMENTO FOCADO EM RECURSOS COMO FERRAMENTA PÚBLICA..... 558
Bruna Cristina Pinto

POLÍTICAS PÚBLICAS: AS PROPOSTAS E AÇÕES DA CAMPANHA DA FRATERNIDADE DE 2019..... 563
César Evangelista Fernandes Bressanin

POLÍTICAS PÚBLICAS: O QUE SÃO E A NECESSIDADE DO ENVOLVIMENTO DE TODOS EM SUA FORMULAÇÃO.....569
Ralphilane Mary de Mendonça Mascarenhas

DIVERSIDADE DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM: UMA REFLEXÃO DIDÁTICA.....573
Cláudia Lilian Alves dos Santos

O PAPEL DO NOVO CONSTITUCIONALISMO LATINO-AMERICANO NA INCLUSÃO CULTURAL DOS POVOS INDÍGENAS.....579
Rafael Façanha Marques

O DESPREZO DO GOVERNO BOLSONARO COM A AGENDA AMBIENTAL....585
Rafael Façanha Marques

CAUTELAR DE BUSCA E APREENSÃO EM GABINETE PARLAMENTAR: ANÁLISE DAS DECISÕES MONOCRÁTICAS DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL NAS RECLAMAÇÕES 42446 E 42335.....590
Nathalia Ferreira Silva

CONSELHO DO CAEduca E CAED-Jus

- Adriano Rosa (Universidade Santa Úrsula, Brasil)
- Alexandre Bahia (Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil)
- Alfredo Freitas (Ambra College, Estados Unidos)
- Antonio Gasparetto (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, Brasil)
- Antonio Santoro (Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil)
- Bruno Zanotti (Polícia Civil do Estado do Espírito Santo, Brasil)
- Claudia Nunes (Universidade Veiga de Almeida, Brasil)
- Cristiane Barroncas Maciel Costa Novo (Universidade do Estado do Amazonas, Brasil)
- Daniel Giotti de Paula (Procuradoria da Fazenda Nacional, Brasil)
- Denise Salles (Universidade Católica de Petrópolis, Brasil)
- Edgar Contreras (Universidad Jorge Tadeo Lozano, Colômbia)
- Eduardo Val (Universidade Federal Fluminense, Brasil)
- Fabiana Eckhardt (Universidade Católica de Petrópolis, Brasil)
- Felipe Asensi (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil)
- Fernando Bentes (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil)
- Glaucia Ribeiro (Universidade do Estado do Amazonas, Brasil)
- Gunter Frankenberg (Johann Wolfgang Goethe-Universität - Frankfurt am Main, Alemanha)
- Jardelino Menegat (Universidade Lassale, Brasil)

- João Mendes (Universidade de Coimbra, Portugal)
- Jose Buzanello (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil)
- Jose Miranda (Centro Universitário Montes Belos, Brasil)
- Klever Filpo (Universidade Católica de Petrópolis, Brasil)
- Luciana Souza (Faculdade Milton Campos, Brasil)
- Marcello Mello (Universidade Federal Fluminense, Brasil)
- Marcelo Mocarzel (Universidade Lassale, Brasil)
- Marcia Cavalcanti (Universidade Santa Úrsula, Brasil)
- Nikolas Rose (King's College London, Reino Unido)
- Oton Vasconcelos (Universidade de Pernambuco, Brasil)
- Paula Arévalo Mutiz (Fundación Universitária Los Libertadores, Colômbia)
- Pedro Ivo Sousa (Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil)
- Rafael Bastos de Oliveira (Universidade Católica de Petrópolis, Brasil)
- Robert Segal (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil)
- Rosangela Tremel (Universidade do Sul de Santa Catarina, Brasil)
- Santiago Polop (Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina)
- Saul Tourinho Leal (Instituto Brasiliense de Direito Público, Brasil)
- Sergio Salles ((Universidade Católica de Petrópolis, Brasil)
- Siddharta Legale (Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil)
- Susanna Pozzolo (Università degli Studi di Brescia, Itália)
- Thiago Mazucato (Fundação Educacional de Penápolis, Brasil)
- Thiago Pereira (Novo Liceu, Portugal)
- Tiago Gagliano (Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil)

SOBRE O CMPA

O **Conselho Internacional de Altos Estudos em Educação (CAEduca) e o Conselho Internacional de Altos Estudos em Direito (CAED-Jus)** são iniciativas consolidadas e reconhecidas de uma rede de acadêmicos e universidades para o desenvolvimento de pesquisas e reflexões multidisciplinares de alta qualidade.

Todas as iniciativas do CAEduca e do CAED-Jus desenvolvem-se via internet, sendo a tecnologia parte importante para o sucesso das discussões e para a interação entre os participantes através de diversos recursos multimídia.

Os nossos eventos internacionais destacam-se por serem congressos acadêmicos de alta importância no mundo e contam com os seguintes diferenciais:

- Abertura a uma visão multidisciplinar e multiprofissional sobre o conhecimento, sendo bem-vindos os trabalhos de acadêmicos de diversas formações
- Democratização da divulgação e produção científica;
- Publicação dos artigos em livro impresso no Brasil (com ISBN), com envio da versão ebook aos participantes;
- Interação efetiva entre os participantes através de ferramentas via internet;
- Exposição permanente do trabalho e do vídeo do autor no site para os participantes.

Os Conselhos Científicos do **CAEduca** e do **CAED-Jus** são compostos por acadêmicos de alta qualidade no campo do direito em nível nacional e internacional, tendo membros do Brasil, Estados Unidos, Colômbia, Argentina, Portugal, Reino Unido, Itália e Alemanha.

Em 2020, o **CAEduca** e do **CAED-Jus** organizaram o **Congresso Multidisciplinar de Produção Acadêmica (CMPA 2020)**, que ocorreu entre os dias 28 a 30 de setembro 2020 em conjunto com o **Congresso Interdisciplinar de Políticas Públicas (CONIPub 2020)**. Ambos os eventos contaram com mais de 53 Grupos de Trabalho e mais de 500 artigos e resumos expandidos de 59 universidades e 31 programas de pós-graduação stricto sensu.

A seleção dos trabalhos (artigos e resumos) apresentados ocorreu através do processo de *peer review*. Os trabalhos do **CMPA** aprovados e apresentados no evento foram publicados no volumes 01 e 02 do livro "Produção de conhecimento: visões e perspectivas".

Esta publicação é financiada por recursos da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), do Conselho Internacional de Altos Estudos em Educação (CAEduca), do Conselho Internacional de Altos Estudos em Direito (CAED-Jus) e da Editora Pembroke Collins e cumpre os diversos critérios de avaliação de livros com excelência acadêmica nacionais e internacionais.

ARTIGOS

PANDEMIA DE 2020: AUMENTO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER NO BRASIL

Claudia Aparecida da Silva Pires[1]
Christian da Silva Pires[2]
Luiza Maria Gnnani Brand[3]

INTRODUÇÃO

A violência doméstica continua atingindo milhares de mulheres e crianças, adolescentes e idosos em todos os países, apesar do crescimento de Leis e órgãos de fiscalização e colaboração. A partir do século XIX, começou toda a movimentação para a constitucionalização dos direitos humanos, sendo que a violência teve um reconhecimento perante os estudos de variados setores da sociedade.

Na Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra as Mulheres, que ocorreu em 1º de setembro de 1995, foi declarado ser violência contra a mulher qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, danos ou sofrimentos físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público quanto privado.

Em 2006, entra em vigor a Lei nº 11.340, chamada de Lei Maria da Penha, em homenagem a Maria da Penha, uma farmacêutica que

1 Mestranda em Direito pela Universidade Católica de Petrópolis. Bolsista CAPES

2 Graduando em Direito pela Universidade Estácio de Sá

3 Graduada em Direito pela Universidade Católica de Petrópolis

sofreu maus tratos do marido. Ocorrendo uma mudança na forma de se olhar esse tipo de violência. Essa Lei criou mecanismos de coibição e prevenção a violência doméstica e familiar contra as mulheres. A violência doméstica ocorre baseada no gênero, sendo na maioria das vezes praticada pelo homem contra a mulher.

A Lei Maria da Penha foi criada para prevenir, punir e erradicar a violência doméstica e familiar contra as mulheres, sendo definida os vários tipos de violência: violência física como a agressão ao corpo por meio de socos, empurrões, chutes, mordidas ou pelo uso de armas; a Violência Sexual sendo aquela em que a mulher é obrigada a praticar ou presenciar relações sexuais que não deseja. A Violência Psicológica sendo constrangimentos, humilhações que ocorrem em público ou em casa; Violência Moral, sendo as ações que afetam a imagem que a mulher tem diante da sociedade ou que causam diminuição no que pensa de si mesmo e Violência Patrimonial que é considerada quando ocorre quebra de móveis, objetos de casa, retenção de documentos ou até dinheiro.

O objetivo desse artigo é elucidar a história da violência doméstica no decorrer dos anos e como ocorreu as mudanças das Leis no Brasil, com a efetivação dos direitos. A pesquisa será descritiva, com estudo empírico e bibliográfico, na cidade de Petrópolis, estudo realizado de março de 2020 e julho de 2020, aonde foram analisadas os dados coletados no Tribunal de Justiça do Fórum de Itaipava e do Observatório Judicial de Violência Doméstica.

No Primeiro Capítulo, será descrito a evolução da história da violência no Brasil e em outros países. E no segundo Capítulo, será explanado a Lei Maria da Penha e como surgiu o Projeto Violeta no Brasil e sua implantação em Petrópolis, com sua efetivação.

Capítulo I

A HISTÓRIA DA VIOLÊNCIA NO BRASIL

A palavra violência é derivada do latim *violentia,* que quer dizer quem tem caráter violento. Sendo o significado do verbo violare, tratar com violência, transgredir, ou profanar. Segundo a Organização Mundial de Saúde(OMS), existem modalidades de violência: Violên-

cia inter-pessoal, a qual pode ser física ou psicológica; Violência contra si mesmo, sendo contra si e Violência coletiva, conflitos violentos entre nações e grupos e Violência urbana é aquela cometida nas cidades.

> Violência se caracteriza pelo uso da força, psicológica ou intelectual para obrigar outra pessoa a fazer algo que não está com vontade; é constranger, e tolher a liberdade, é incomodar, é impedir a outra pessoa de manifestar seu desejo a sua vontade, sob pena de viver gravemente ameaçada ou até mesmo ser espancada, lesionada ou morta. É um meio de coagir, de submeter outrem ao seu domínio, é uma violação dos direitos essenciais do ser humano. (TELES; MELO, 2003, pg.15)

A violência faz parte de nossa história a muitos séculos, com a colonização da população negra, entre os séculos XV e meados do século XIX, em torno de 30 milhões de negros foram retirados de seus lares. E no século XX, as violentas guerras mataram milhões de pessoas.

Apesar da violência doméstica ser uma das formas que mais ocorrem de violência, é a que menos observamos pois ocorre dentro das residências, aonde muitas vezes a mulher está sozinha com o agressor. No Brasil não existem dados que expliquem essa violência contra a mulher. Sendo que as mulheres foram tratadas como mercadorias por muitos anos. Já no século XX, os direitos humanos são reconhecidos, o que ocasionam profundas mudanças nos segmentos sociais.

Em 1948, ocorreu a elaboração da Declaração Universal, que iniciou o desenvolvimento do Direito Internacional dos Direitos Humanos, com a adoção de diversos tratados internacionais direcionados à proteção de direitos fundamentais. Após essa declaração, os sistemas ocidentais começam a reconhecer a diversidade biológica, social e cultural dos indivíduos, com a elaboração de declarações e pactos para as mulheres.

A I Conferência Mundial sobre a mulher, ocorreu em 1975, no México, aonde foi sendo feita a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as mulheres. Em 1983, a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, declarou que os direitos da mulher e da menina são parte inalienável, integrante e indivisível dos direitos humanos universais.

Em seus artigo primeiro, inciso III, a Carta Magna de 1988, declarou a dignidade da pessoa humana como princípio fundamental, sendo construído um novo valor que conferiu suporte axiológico a todo o sistema jurídico. As declarações, os pactos e as convenções, foram importantes instrumentos para a construção de um conjunto de recursos para a proteção dos direitos humanos.

Em 1988, a nossa Constituição Federal, declarou em seu artigo 1º, III, a dignidade humana como valor supremo da ordem jurídica, se transformando em um dos fundamentos da República Federativa do Brasil.

Em 1994, a Organização dos Estados Americanos(OEA), aumentou a proteção aos direitos humanos das mulheres com a edição da Convenção para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, na Convenção de Belém do Pará.

Durante o século XXI, observamos um crescimento dos atos de violência contra as mulheres. A Lei 11.340 de 07 de agosto de 2006, declara as formas de manifestação da violência contra a mulher, ratificadas pelo Brasil da Convenção Interamericana para prevenir, punir e erradicar a Violência contra a mulher, aumentando as formas de violência.

A Lei Maria da Penha definiu os tipos de violência: violência física; violência Psicológica; violência moral e violência patrimonial e violência sexual. Os dados a seguir são do Tribunal de Justiça, durante os anos de 2013 1 2015, de acordo com as formas de violência.

Ações Penais Classificadas quanto à Forma de Violência

Formas de Violência	Crimes	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Violência Física	Lesão Corporal	8.203	5.349	10.260	8.534	9.572	12.665	11.801	1.871
	Homicídio	7	6	7	11	7	12	0	0
	Feminicídio**		-	61	76	118	152	238	19
Violência Psicológica	Ameaça	4.022	2.701	4.459	4.197	3.195	4.524	5.044	855
	Constrangimento Ilegal	21	21	30	25	19	23	37	5
Violência Moral	Injúria	548	291	499	398	508	707	1.019	154
	Difamação	42	16	26	24	39	51	63	3
	Calúnia	16	4	5	8	14	12	16	2
Violência Patrimonial	Violação de Domicílio	128	91	140	137	125	165	189	44
	Dano	71	37	67	60	82	90	81	13
	Supressão de Documento	7	8	9	9	23	30	15	1
Violência Sexual	Estupro de Vulnerável	79	43	73	88	85	91	122	19
	Estupro	67	52	63	43	63	99	84	14

*Fonte: DGTEC. Dados organizados pela DGJUR/ *Dados referentes aos meses de Janeiro a Março*
***Entrou em vigor a Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015*

Para a Convenção Interamericana, Convenção de Belém do Pará, a violência contra a mulher abarca a violência física, sexual e psicológica, podendo ocorrer tanto no âmbito da família ou unidade doméstica ou em qualquer relação interpessoal. A Conferência de Beijing já declara como violência contra a mulher à violência física, sexual e psicológica na família; a violência física, sexual e psicológica praticada pela comunidade em geral; a prostituição forçada; a violência física, sexual ou psicológica perpetrada pelo Estado; as violações em conflitos armados; a esterilização forçada; o aborto forçado e o infanticídio.

Na Recomendação Rec (2002) nº 5 do Conselho da Europa a violência contra a mulher é perpetrada na família e no lar, podendo conter agressões de natureza física ou psíquica, os abusos de natureza emocional e psicológica e o abuso sexual.

Ocorrem dois tipos de proteção dos direitos humanos nos sistemas internacionais , o sistema universal, de que fazem parte os Estados integrantes das Nações Unidas(ONU) e o sistema regional em que são associados vários países. Declarada a hipossuficiência e discriminação que as mulheres sofriam em vários países do mundo, foi elaborado um sistema especial de proteção dos seus direitos humanos, através de convenções e pactos internacionais.

> É inegável, historicamente, que a construção legal e conceitual dos direitos humanos se deu, inicialmente, com a exclusão da mulher. Embora os principais documentos internacionais de direitos humanos e praticamente todas as Constituições da era moderna proclamem a igualdade de todos, essa igualdade, infelizmente, continua sendo compreendida em seu aspecto formal e estamos ainda longe de alcançar a igualdade real, substancial entre mulheres e homens. (CUNHA, 2008, pg. 102)

São um conjunto de recursos para a proteção dos direitos humanos os instrumentos Internacionais de direitos humanos, as declarações, os pactos e as convenções. Estabeleceram um marco normativo e os acordos construídos em cada momento histórico pela comunidade nas nações, sob a coordenação das Nações Unidas (ONU), em nível global, e da Organização dos Estados Interamericanos (OEA), em nível regional.

> A violência doméstica pode ser cometida dentro e fora do lar por qualquer um que esteja em relação de poder com a pessoa agredida, incluindo aqueles que exercem a função de pai ou mãe, mesmo sem laços de sangue. A maior parte dos casos de violência acontece em casa, afetando sobretudo mulheres, crianças e idosos. (SALIBA, 2007, p. 473)

A violência doméstica se refere a toda ação ou omissão que prejudique o bem-estar, a integridade física, psicológica ou a liberdade e o pleno desenvolvimento de um membro da família. O ambiente familiar deveria cuidar e proteger seus membros mais vulneráveis, mas tem se mostrado bastante defeituoso.

2º Capítulo

A LEI MARIA DA PENHA E ALGUMAS INICIATIVAS DO TRIBUNAL PARA SUA PROTEÇÃO.

Sua origem se dá a partir da vida de uma mulher biofarmacêutica, cearense Maria da Penha Maia Fernandes, vítima de violência doméstica, que sofreu agressões de seu marido.

Em maio de 1993, seu marido tentou matá-la enquanto dormia, usando uma arma de fogo. Ficou no hospital por algumas semanas e retornando para seu lar com paraplegia nos seus membros inferiores. Após um tempo, enquanto Maria da Penha tomava banho tentou eletrocutá-la, mas a mesma resistiu e não morreu. Por 19 anos não ocorreu o julgamento, quando foi julgado ficou preso somente 03 anos.

Levou seu caso à Comissão Interamericana de Direitos Humanos da OEA (caso n.º12.051/OEA) e o Brasil foi condenada por negligência e omissão em relação à violência doméstica. Sendo recomendado reformas legislativas para combater essa violência.

> As políticas de proteção e segurança são essenciais para o enfrentamento a violência, mas é preciso avançar tanto em políticas de prevenção corno na ampliação de políticas que articuladamente trabalhem para uma reversão da dependência financeira, elevação da auto-estima das mulheres, fortalecimento da capacidade de representação e parti-

> cipação na sociedade, enfim, criem condições favoráveis a autonomia pessoal e coletiva. (Camargo; Aquino, 2003, pg. 57)

As orientações foram seguidas e começou o processo legislativo, que implementou medidas para contribuir na prevenção e combate à violência doméstica. A Lei Maria da Penha colaborou com um tratamento diferente a mulher, promoveu sua proteção de forma especial em cumprimento às diretrizes constitucionais e aos tratados ratificados pelo Brasil. Essa lei é de cunho educacional e de promoção de políticas públicas de assistência às vítimas.

Segundo o artigo 15 da Lei 11.340 de 2006, o legislador garantiu a vítima uma competência, sendo seus crimes enviados para os Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher ou pelas Varas Criminais.

As medidas cautelares de natureza penais, com previsão no artigo 22, I, II e III da Lei Maria da Penha, buscam prevenir e garantir a integridade física, psicológica e patrimonial da vítima e de seus familiares. E a medida cautelar de afastamento do agressor do lar, que possibilita a vítima e os demais familiares um sentimento de segurança.

No Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei 8.069 de 1990, prevê como medida cautelar a ser aplicada pelo juiz, o afastamento do agressor da moradia comum, na hipótese de maus- tratos, opressão ou abuso sexual impostos pelos pais ou responsáveis. A Lei 11.340 de 2006, no artigo 22, III, traz as condutas que podem ser proibidas para o suposto agressor. Podendo o juiz agir com prudência e proporcionalidade na aplicação de medidas. O Ministério Público que requer as medidas cautelares penais, aplicadas pelo juiz.

O Projeto Violeta surge na necessidade da celeridade dos processos dentro dos tramites entre a delegacia, Ministério Público e Tribunal de Justiça, que tem como objetivo garantir a segurança e a proteção máxima das mulheres vítimas de violência doméstica e família. O processo deve ser concluído em torno de quatro hora com encaminhamento direto para o juiz. Após a oitiva da vítima por uma equipe multidisciplinar do Juizado, ela sai com uma decisão judicial em mãos.

O Projeto Violeta foi desenvolvido pela juíza Adriana Mello, conjuntamente com outras autoridades envolvidas na defesa da mulher em situação de violência, Polícia Civil, Defensoria Pública e Ministério Público, e implementado no I Juizado de Violência Doméstica, localizado

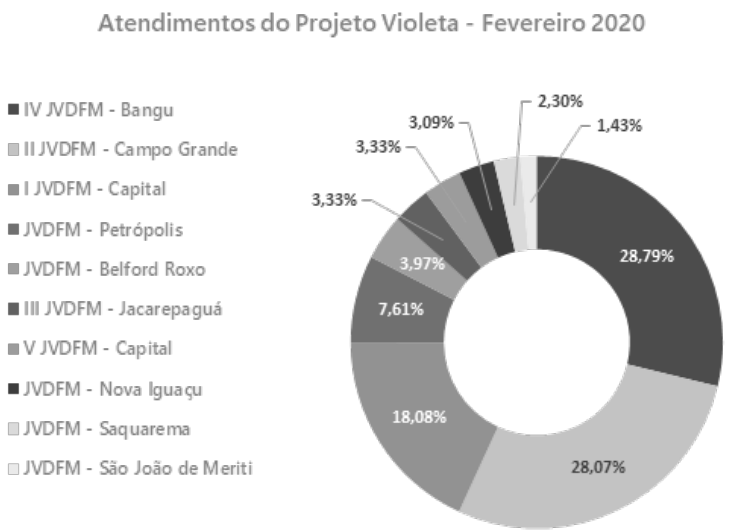
no AV. ERASMO BRAGA 115 12 ANDAR - SALA 1204 - Palácio da Justiça, sendo o grande vitorioso da 11ª edição do Prêmio Innovare.

Inaugurado em 26 de março de 2019, o Projeto Violeta no Juizado de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher e Especial Adjunto Criminal da Comarca de Petrópolis, funciona no Fórum Regional de Itaipava (Estrada União Indústria 9900, 3º andar), no estado do Rio de Janeiro. É composto por uma equipe de Psicóloga, Assistente Social e Administrativa. É atendida em torno de 250 mulheres, sendo realizada mensalmente reuniões com as mulheres, tendo como pautas, a valorização e esclarecimentos.

Série histórica de Atendimentos do Projeto Violeta

Juizados	1º Atendimento	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020*
I JVDFM - Capital	01/06/2013	256	197	306	230	126	91	228	40
II JVDFM - Campo Grande	16/11/2016	-	-	-	12	153	327	354	47
III JVDFM - Jacarepaguá	01/12/2015	-	-	3	33	56	32	42	3
IV JVDFM - Bangu	16/11/2016	-	-	-	0	251	353	363	12
V JVDFM - Capital	17/03/2014	-	90	216	120	133	79	42	7
JVDFM - Nova Iguaçu	30/11/2015	-	-	6	67	21	35	39	4
JVDFM - São João de Meriti	06/11/2017	-	-	-	-	1	6	18	1
JVDFM - Saquarema	10/01/2018	-	-	-	-	-	70	29	3
JVDFM - Belford Roxo	08/01/2019	-	-	-	-	-	-	50	9
JVDFM - Petrópolis	-	-	-	-	-	-	-	96	18

*Fonte: DGTEC. Dados organizados pela DGJUR/ *Dados referentes aos meses de Janeiro e Fevereiro*



A partir dos dados acima observamos que nos últimos 03 meses em Petrópolis ocorreram 18 atendimentos de mulheres por violência doméstica e de acordo com a coordenadora do JECRIM, teve um aumento de processos de 15 % a 20 %. Já os dados do Observatório Judicial de Violência Doméstica contra a mulher e o Instituto Patrícia Galvão, o Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos declarou que ocorreu um crescimento de 9% no número de ligações no Disque 180 na primeira quinzena de março.

O Ministério da Cidadania tem enfrentamento esse crescimento da violência doméstica. A Ministra Damares anunciou em 02 de abril de 2020 a criação de novos canais de atendimento onde as denúncias de violência doméstica, e também de outras violações de direitos humanos podem ser realizadas, foi criado um aplicativo intitulado Direitos Humanos BR estando disponível segundo o site do Ministério, para os sistemas Android e IOS.

O Ministério recomendou que os Organismos de Políticas para as Mulheres atendam mesmo durante a Pandemia. Recomendando através do ofício-circular Nº 1/2020/DEV/SNPM/MMFDH, que foi enviado a todos os Organismos Governamentais de Políticas para Mulheres no dia 26 de março de 2020, entre outras medidas, a implementação de comitês de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres no contexto da COVID-19 e a realização de campanhas sobre a importância da denúncia nos casos de violência doméstica.

De acordo com os dados da ouvidoria Nacional de Direitos Humanos (ONDH), do Ministério da Mulher dos do Tribunal de Justiça, no Brasil, o crescimento de registro da violência doméstica, é de 18%, tendo o canal 180, recebido denúncias dessa ordem, recebido um crescimento de 8,5%. Porém provavelmente esses dados podem não refletir a realidade, devido algumas vítimas, estarem em confinamento com seus companheiros.

É necessário que o Estado busque a criação de mecanismos práticos e eficazes para que se possa fazer a denúncia sobre a violência que vem sofrendo no âmbito familiar, denunciando, mesmo que durante o confinamento, em que está lado a lado com seu agressor.

O Tribunal de Justiça tem funcionado em home office, de forma que podem ser requisitadas as medidas protetivas de afastamento do au-

tor, havendo necessidade. De acordo com as declarações da equipe do Tribunal de Justiça do Fórum de Itaipava, tem sido liberadas as medidas cautelares, mas as audiências presenciais, das medidas protetivas, não estão sendo realizadas, por causa da dificuldade de conexão das partes. A recomendação do Juiz Titular, é que a equipe do Projeto Violeta se comunique semanalmente com as mulheres agredidas para verificação se as medidas de distanciamento, estão sendo cumpridas pelo agressor.

Em abril de 2020, a Polícia Civil começou a adaptação do sistema de Delegacia Eletrônica para que os registros sejam realizados via internet, podendo inclusive a autoridade policial, ligar para a vítima para analisar a gravidade da situação, bem como se tem a vítima possibilidade de sair de casa para fazer o exame de corpo de delito no IML, entre outas medidas.

A Coordenadoria da Mulher do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás, em junho de 2020, lançou uma campanha promovida pelo Conselho Nacional de Justiça e pela Associação dos Magistrados Brasileiros para incentivar as vítimas de violência doméstica a denunciarem agressões nas farmácias do Estado de Goiás. .(BRASIL. Sinal Vermelho)

Essa campanha conhecida como Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica, bastando a mulher fazer um X vermelho na palma da mão para que o atendente ou o farmacêutico faça a denúncia ligando para a polícia, os denunciantes seguem um protocolo preestabelecido para lidar com a situação e não necessariamente serão chamados a testemunhar nos casos, sendo mais um instrumentos para combate a violência nessa pandemia. (BRASIL. Sinal Vermelho)

Segundo a desembargadora Sandra Regina Teodoro Reis, coordenadora da Coordenadoria da Mulher, essa campanha do Sinal Vermelho demonstra a necessidade de enfrentamento da violência doméstica e familiar de várias formas, com engajamento de setores públicos e sociedade civil. (BRASIL. Sinal Vermelho)

CONCLUSÃO

Na observação do Projeto Violeta foi detectado que as funcionárias do projeto tem tentado entrar em contado com todas as mulheres que são atendidas, mas em torno de 30%(trinta) não se consegue contato, devido ou mudar de número de telefone, ou mudança de endereço, entre

outras coisas. O objetivo do projeto é de garantir a segurança e a proteção máxima das mulheres vítimas de violência doméstica e familiar, acelerando o acesso à Justiça. Mas a Pandemia tem causado um prejuízo ao acesso a justiça, causando um prejuízo para a mulher e seus filhos.

Em relação ao novo projeto do Sinal Vermelho, ainda não se tem dados sobre os resultados positivos da mulher conseguir buscar efetividade dos seus direitos através das farmácias de todo o Brasil.

É necessário uma força tarefa específica para garantir esses direitos das mulheres contra a violência doméstica. No JECRIM, é recebido em torno de 12.000(doze mil) processos por ano.

É importância a implantação de políticas públicas de proteção e segurança no que se refere à erradicação da violência contra a mulher, com uma rede de apoio que funciona. Atualmente, o Projeto Violeta, atende em torno de 250 mulheres, que foram agredidas, com acompanhamento de uma Psicóloga, uma Assistente Social e uma Administrativa para atendimento no primeiro contato, ocorrendo atendimento individual e coletivo, mensalmente, de acordo com a necessidade de cada mulher.

Segundo dados analisados, o crescimento da violência doméstica no Brasil, está em torno de 18%, tendo o canal 180, recebido denúncias com um aumento de 8,5%. Devido a Pandemia, os atendimentos presenciais no Fórum foram suspensos, e não tem ocorrido as audiências on line devido à falta de estrutura das partes.

Desde abril de 2020, a Polícia Civil tem sido autorizada a entrar em contato com a vítima de violência doméstica, para analisar a situação e verificar as necessidades de cada pessoa.

O grande desafio que o Poder Judiciário enfrentará nos próximos meses será o afastamento do agressor da família. Mudanças no sistema são necessárias, e precisarão ser tomadas, para garantir às pessoas vulneráveis o acesso irrestrito a todo o sistema.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.

gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acessado em 01 de maio de 2020.

_____**.Lei** nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: . Acessado em 01 de maio de 2020.

_____**.Lei** nº 9.099, de 26 de setembro de 1995. Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais e dá outras providências. Disponível em: . Acessado em 01 de maio de 2020.

_____**.Lei** nº 10.741 de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Disponível em: . Acessado em 02 de maio de 2020.

_____**.Lei** n° 11.340, de 07 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8o do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Disponível em: . Acessado em 02 de maio de 2020.

_____.Projeto Violeta. Disponível em http://www.tjrj.jus.br/web/guest/observatorio-judicial-violencia-mulher/projeto-violeta/historico, acesso em 08 de maio de 2020

_____. **Observatório Judicial**. http://www.tjrj.jus.br/web/guest/observatorio-judicial-violencia-mulher/o-observatorio, acesso em 08 de maio de 2020.

_____. **Instituto Patricia Galvão**. Disponível em https://agenciapatriciagalvao.org.br/ acesso em 08 de maio de 2020.

CAMARGO, Márcia e AQUINO, Silvia. Secretaria Especial de Políticas Públicas para as Mulheres**. Programa de Prevenção, As-**

sistência e Combate a Violência Contra a Mulher — Plano Nacional: Diálogos sobre violência doméstica e de Gênero: Construindo políticas públicas. Brasília: A Secretaria, 2003.

CUNHA, Rogério Sanches; PINTO, Ronaldo Batista**. Violência Doméstica. Lei Maria da Penha.** São Paulo: RT, 2008.

DAY, V. P. **Violência doméstica e suas diferentes manifestações**. R. Psiquiatr. RS 25 (suplemento 1): 9-21, abril 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rprs/v25s1/a03v25s1>. Acesso em: 05 de abril de 2020.

PERNAMBUCO, Secretaria da Mulher. **Das lutas à lei: uma contribuição das mulheres à erradicação da violência.** 2011. 192 pg.

SALIBA, O; GARBIN, C. A. S; GARBIN, A. J. I DOSSI, A. P. **Responsabilidade do profissional de saúde sobre a notificação de casos de violência doméstica. Revista de Saúde Pública** volume, 41 nº 3, São Paulo. Junho de 2007.

TELES, Maria Amélia e MELO, Mônica de. **O que é Violência contra a Mulher**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS MUNICIPAIS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Roselita Soares de Faria[4]

Introdução

Apesar dos esforços dos movimentos sociais, do trabalho dos educadores e pesquisadores e das políticas públicas educacionais, o ano de 2020 foi marcado por imagens que reforçam os grandes desafios a serem enfrentados para que todos sejam tratados com respeito. Sabe-se que a luta pela igualdade racial é sempre urgente e permanente, pois dela depende a vida de muitas pessoas.

O trabalho ora apresentado é um relato de experiência no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), três anos após a aprovação da Lei nº 10639/03, que modificou a LDB 9394/96, obrigando a inclusão nos currículos do estudo da História da África e da cultura Afro-brasileira e africana nas instituições da Educação Básica. Em 2008, tal normatização foi alterada pela Lei nº 11645/08, que inclui também nos currículos o estudo da história e cultura indígena. Cabe ressaltar que ela vem cumprir o que está descrito na Constituição Federal de 1988, nos artigos 5º, 210, 206, § 1° do

4 Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Básica - UFJF, professora da Educação Básica

Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 (BRASIL, 2004).

O que aqui será discutido evidencia o quanto as políticas públicas municipais são importantes para a realização dos projetos pedagógicos das escolas, visando à implementação das Leis nº 10639/03 e da nº 11645/08. Destaca-se que a experiência em questão tem relevância para a história da EJA na cidade de Belo Horizonte, visto que, em 2008, alcançou o primeiro lugar no prêmio Paulo Freire, na categoria Diversidade Cultural e Promoção da Igualdade Racial. A prática desenvolvida pela escola municipal da capital mineira culminou na publicação da revista "Em busca de nossas origens", produzida pelos educadores e educandos da EJA do Ensino Fundamental, dos anos de 2007 e 2008.

Para o levantamento dos dados, foi realizada uma pesquisa documental com base na publicação supracitada. Dela foi extraído o percurso realizado pelo corpo docente e discente, além de analisadas as legislações pertinentes à prática, tanto no que se refere à regulamentação da EJA no município, como às diretrizes para o trabalho a partir da Lei n° 10369/03, quais sejam: Declaração de Durban (2001); Resolução n° 001, de 05 de junho de 2003; Parecer 093-02, de 07 de novembro de 2002; Portaria SMED Nº 166/07; Resolução CME/BH nº 003, de 20 de novembro de 2004; e Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Ressalta-se que essas normas foram publicadas no mesmo período, o que mostra a relação intrínseca entre as duas temáticas.

Para a composição deste estudo, também foi realizada uma pesquisa bibliográfica tendo com referencial Miguel Arroyo (2006), Nilma Lino (2005), Patrícia Santana (2011), dentre outros. Além da descrição da prática da escola, também buscou-se identificar e analisar as políticas municipais que contribuíram para a sua efetivação.

No primeiro tópico será apresentado um breve panorama da questão das relações étnico-raciais na gestão do Ministério da Educação (MEC) do atual governo federal. Logo em seguida, será construído um diálogo entre as políticas de EJA e as de implementação da Lei nº 10.639/2003 no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH).

No segundo tópico será descrito o projeto pedagógico desenvolvido na instituição educacional em análise, cuja prática está registrada em uma revista criada e editada pelo corpo docente e discente. Importante destacar que o percurso realizado pelos sujeitos teve como objetivo trabalhar as questões das relações étnico-raciais, a história da África e a história e cultura afro-brasileira.

No terceiro tópico será feita uma análise das políticas que contribuíram para que o projeto da escola fosse desenvolvido, mostrando, assim, a importância das políticas municipais para a implementação da Lei nº 10639/03 e Lei nº 11634/08 no contexto da prática escolar na EJA.

1. UM DEBATE SEMPRE URGENTE

Mesmo após 17 anos da aprovação da Lei nº 10.639/2003, a percepção é que muito ainda precisa ser feito. As amarras do colonialismo, que geram o racismo e as formas de discriminação, são profundas na sociedade brasileira. Sabe-se que as discussões no campo educacional avançaram a partir da referida lei. No entanto, a nova conjuntura política do governo federal dá indícios de retrocessos. Três cenas ocorridas em 2020, amplamente divulgadas na TV e nas redes sociais, afetam sobremaneira aqueles que lutam pela igualdade racial.

Uma delas, exibida pela mídia no dia 24 de maio, mostra George Floyd, um homem americano negro de 40 anos. Nas imagens, ele aparece falando desesperadamente que não consegue respirar. Um homem branco, policial, tem seu joelho no pescoço de Floyd, caído com o rosto grudado no asfalto (Brasil de Fato, 2020). No dia 21 de junho, há a repetição da mesma cena por um policial da grande São Paulo. Ele agride e sufoca com um dos joelhos, até deixar desacordado, um rapaz negro de 19 anos, cujo nome não foi divulgado (Brasil de Fato, 2020). Em 09 de junho, outra cena. Uma empregada doméstica chora a morte de seu filho de 5 anos, que caiu do décimo andar de um prédio residencial. A criança procurava a mãe, que estava passeando com os cachorros dos patrões. O menino estava sob os cuidados da patroa, que não o impediu de ficar sozinho operando o elevador (Geledés, 2020).

Há uma série de fatores que podem ser analisados a partir desses episódios. No entanto, fica para os educadores o desafio de explicar para seus alunos tal realidade. Quantos também não contam fatos parecidos vivenciados por eles? Além disso, até que ponto as escolas promovem a discussão dessas questões?

Esses acontecimentos reforçam ainda mais a importância do trabalho das instituições educacionais na promoção da igualdade racial. No entanto, por outro lado, quando se analisa a política atual do Ministério da Educação (MEC), as preocupações se acumulam. Percebe-se uma postura de negação da importância da educação para as relações étnico-raciais. Com a extinção, em janeiro de 2019, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) não se tem, até o momento, um setor na estrutura do MEC que esteja relacionado a essa temática.

A SECADI, além de responder pelas políticas de EJA, também tinha uma diretoria para debater questões da educação para as relações étnico-raciais. No plano estratégico do MEC 2020-2023 também não se encontra menção à expressão étnico-racial e tampouco à palavra *diversidade* (BRASIL, 2020). Teme-se, desse modo, que essa postura de negação desencadeie um retrocesso nos avanços oriundos da Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/08 na nossa sociedade.

1.1. Políticas de EJA na rede municipal de Belo Horizonte

Segundo Leôncio Soares e Rosa Venâncio (2007), a EJA na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH) teve início em 1971, com a implementação das turmas do curso regular de suplência e do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Esses mesmos autores esclarecem que nas décadas de 1970 e 1980 muitas turmas de suplência eram oferecidas pela rede privada da cidade e em 1991, dois terços desses cursos ainda pertenciam à rede privada. Por muito tempo, era comum ouvir suas propagandas na programação de rádio e televisão da capital mineira.

A luta de vários segmentos, representados por seus educadores, foi fundamental para que a EJA se constituísse enquanto política

pública no município. Sendo assim, sua história em Belo Horizonte está ligada à luta em defesa da modalidade junto ao Fórum Mineiro de EJA, que teve sua primeira iniciativa no Rio de Janeiro, em 1996. A motivação inicial para criação desse movimento foi uma recomendação da UNESCO de que grupos se reunissem para promover discussões sobre a modalidade, em preparação para a Conferência Internacional de EJA (CONFINTEA), que aconteceu em Hamburgo, em 1997.

Seguindo a experiência do Rio de Janeiro, em junho de 1998, aconteceu na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) a primeira reunião do Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos. Pouco tempo depois, a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte assumiu o apoio institucional à organização do fórum (FERREIRA, 2020), constituído por representantes de várias instituições, que se uniram para pensar e fortalecer políticas de EJA. Além disso, importante ressaltar, que os fóruns de EJA, hoje presentes em várias cidades, são espaços privilegiados de formação e de luta por essa modalidade de educação (MARTINS, 2013).

Outro fator que influenciou na concepção da política de EJA na rede municipal foi sua vinculação ao projeto da Escola Plural, que também tinha um caráter inclusivo e de respeito à diversidade, no qual o sujeito era o ponto de partida para a prática pedagógica.

A modalidade teve sua regulamentação em Belo Horizonte com o Parecer CME nº 093/02, que orienta sua organização. O documento, construído a várias mãos, com a participação ampla de vários segmentos, como alunos, professores, gestores, pesquisadores, sindicalistas, dispõe que

> esse Parecer representa o resultado de uma conquista dos profissionais e sujeitos envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos. Tal parecer teve por finalidade instituir as diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos, sob a forma presencial, nos estabelecimentos de ensino da Rede Municipal de BH, no âmbito do ensino fundamental e médio (SOARES; VENÂNCIO, 2007, p. 04).

Os representantes das universidades tiveram um papel importante na condução de tais reflexões. Além disso, a partir do documento, as escolas que ofereciam a modalidade construíram seus Projetos Políticos Pedagógicos exclusivos para ofertá-la. Tais instituições, que antes ofereciam regular noturno ou suplência, passaram a contar com uma legislação que garantia autonomia às suas equipes para compor seus projetos pedagógicos. Na prática, isso constituiu uma mudança importante, visto que eles passaram a ser mais adequados ao público jovem, adulto e idoso, com a observação das características desses sujeitos, da infraestrutura das escolas, dos professores efetivos e da formação continuada para o planejamento das ações pedagógicas.

1.2. Os caminhos para implementação da Lei nº 10.639/03 na rede municipal de Belo Horizonte

Os caminhos para implementação da Lei nº 10.639/03 na RME-BH iniciaram bem antes dessa lei ser aprovada. Educadoras e educadores negros e integrantes do Movimento Negro já se faziam presentes na luta por uma sociedade mais justa para todos. Patrícia Santana (2011), pesquisadora e professora da rede, ressalta também a importância da atuação dos docentes do município na causa. Cita que Belo Horizonte, já na Lei Orgânica de 1990, se antecipou à Lei n° 10639/03 e "inclui no currículo escolar o estudo de história da África" (SANTANA, 2011, p. 13).

A Lei n° 10639/03, seguida do Parecer CNE/CP 3/2004, aprovado em 10 de março de 2004, que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, representa o reconhecimento de um movimento já existente. Santana lembra ainda que, aliado à ação dos educadores do movimento negro, caminhavam junto os artistas negros de Belo Horizonte, com destaque para os integrantes do Festival de Arte Negra (SANTANA, 2011).

Para a RME-BH, outro marco foi a aprovação do Parecer n° 083/04, que constitui as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ele orienta, juntamente com os documentos já citados, as práticas das escolas, tendo sido construído

a partir de seminários e espaços de discussão com representantes de vários segmentos.

Além da realidade histórica e social dos negros no Brasil, cita situações de racismo e discriminação que aconteciam nas escolas. Há nele, então, a defesa da importância da formação para problematização e intervenção dos professores nessas situações. Para tanto, discorre sobre "a necessidade de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens" (PARECER N° 083/04, 2004, p. 5). O texto reforça ainda a necessidade de que as universidades atuem na formação dos professores nos cursos de graduação, pós-graduação e extensão.

No âmbito da Secretaria Municipal de Educação, destaca a contribuição dos representantes do Núcleo de Relações de Étnico-raciais, que na época fazia parte da Gerência de Política Pedagógica da SMED, que atuava no apoio às escolas e à formação de professores. Criado em janeiro de 2004, tinha três eixos de atuação: "a formação de professores, o investimento nos materiais didático-pedagógicos e a construção de uma política para a implementação da lei que passava pelo eixo central da política educacional do município que era a inclusão" (SANTANA, 2011, p. 15).

Além do desafio da formação de professores, integrantes do núcleo observaram que seria necessário atuar fortemente com a formação dos sujeitos que ocupavam cargos de gestão, para que eles entendessem a importância de que as ações não poderiam ser isoladas, mas deveriam perpassar o fazer das demais políticas de educação (SANTANA, 2011).

Cabe notar que tal núcleo é reconhecido pelas escolas como um importante apoio nas discussões. Os professores que dele fazem parte atuam como multiplicadores, indo até as instituições educacionais promover formações ou fortalecer as iniciativas das próprias escolas. Outro elemento fundamental na formação dos professores foi a criação nas nove regionais que compõem a cidade – núcleos de estudo étnico-racial –, que contém representantes de cada escola, com reuniões mensais para a troca de saberes e esclarecimentos acerca das dúvidas dos professores representantes, que possuem a tarefa de fomentar tais debates nas instituições nas quais atuam.

1.3. Interseções entre a política de EJA e a educação para as relações étnico-raciais na cidade

A ligação entre a EJA e o Movimento Negro vem de muito tempo, como aponta Patrícia Santana (2011, p. 11):

> Não é sem razão que há muito tempo a educação tem sido pautada na agenda política do Movimento Negro brasileiro. Principalmente a partir da década de 1930, associações afro-brasileiras já defendiam a necessidade de escolarização para a população negra. Nessa época, a Frente Negra Brasileira mantinha nas dependências de sua sede cursos de alfabetização para adultos.

A luta por educação de qualidade acompanha a luta por igualdade, sendo essa uma pauta importante para o movimento negro, devido, dentre outros fatores, a situações excludentes dentro dos próprios sistemas educacionais. Sabe-se, por exemplo, que os negros são ainda maioria na EJA. Nas últimas duas décadas, houve um avanço nas políticas públicas municipais de promoção da igualdade racial, em especial em Belo Horizonte, com a luta dos educadores e dos movimentos sociais e sua participação na formulação das políticas públicas e legitimação da modalidade por meio de legislações educacionais.

Certamente, o Brasil precisa cumprir também acordos internacionais na EJA e nas políticas de igualdade racial. No entanto, a mobilização dos educadores vem contribuir para a efetivação das políticas. É possível, assim, estabelecer pontos em comum entre a regulamentação e implementação da EJA na rede municipal e a política de educação para as relações étnico-raciais. Como se pode notar, ambas caminham juntas, tendo sido regulamentadas quase no mesmo período.

Outro fator importante é a participação das universidades públicas da cidade, além do envolvimento dos movimentos sociais, como fóruns de EJA e o Movimento Negro. As duas políticas foram sistematizadas dentro do direito à educação, normatizado na Constituição de 1988, e intensificadas a partir da redemocratização, com a reivindicação do sujeito da prática educativa como centro do fazer pedagógico.

Ou seja, esse período histórico traz a possibilidade de maior participação da sociedade civil na constituição das políticas, o que demonstra um enorme avanço nas suas discussões e implantações.

2. UMA EXPERIÊNCIA DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 EM UMA ESCOLA QUE OFERECE A EJA

Todo ano a equipe de professores que trabalha com EJA na instituição de ensino pesquisada elege um tema para um projeto a ser desenvolvido durante o período letivo, guiando as ações pedagógicas realizadas com os alunos. Em 2007, o tema escolhido foi Africanidades: em busca de nossas origens, ideia surgida a partir da necessidade de um professor de História selecionado para cursar uma pós-graduação em História da África e Cultura Afro-brasileira, oferecida pela UFMG em parceria com a Prefeitura de Belo Horizonte.

A partir da necessidade desse docente em apresentar como trabalho de conclusão de curso um projeto executado na escola, deu-se os primeiros passos para construção da proposta. O coletivo de professores definiu que seria interessante estudar o tema com as 12 turmas da EJA. Cabe notar que nem mesmo o professor de História havia visto aqueles conteúdos durante o seu curso, tendo sido, então, uma oportunidade de aprendizagem para todos.

2.1. A metodologia do projeto pedagógico da escola

Miguel Arroyo (2006) destaca a importância da compreensão da identidade dos estudantes da EJA como ponto de partida para a estruturação da prática pedagógica. Sendo assim, retroceder na questão da educação para as relações étnico-raciais nas escolas é desconsiderar a identidade dos educandos e sua relação com o conhecimento. Portanto, o olhar e as experiências dos estudantes dessa modalidade de ensino precisavam ser contemplados.

Em um primeiro momento, eles escreveram uma autobiografia em formato de carta e construíram sua árvore genealógica. Cada um deles escolheu um parente distante para o envio da carta com sua história de vida. Foi realizada uma roda de leitura com o material, a fim de

que eles percebessem os pontos em comuns e as diferenças entre as suas experiências. Além disso, os alunos foram convidados a refletir sobre a importância e pertinência da Lei nº 10.639/03. Em um segundo momento, foi construído e aplicado um questionário étnico-social para o levantamento do perfil do grupo.

Já no terceiro momento, o foco voltou-se para o estudo dos aspectos do continente africano e sua multiplicidade cultural e étnica. Como estratégia para tal reflexão, foram exibidos e estudados vários documentários e filmes: *O poder de um jovem* (1992), *Sarafina*! O som da liberdade (1992), *Os negros querem falar* (1994), África antes da colonização europeia (1996), *Kiriku e a Feiticeira* (1998) e *Hotel Ruanda* (2004). Antes da exibição, eles eram contextualizados, além de os alunos serem consultados sobre o interesse em assistirem às obras. Além do recurso audiovisual, foram estudados textos sobre personalidades negras e realizadas discussões sobre máscaras e simbologia da cultura africana.

Como parte do quarto momento, foram ministradas palestras com integrantes do movimento negro, além do estudo de textos sobre o processo de escravismo e suas formas de resistência, como a capoeira, também vivenciada. Para complementar as reflexões, foram exibidos o documentário *A negação do Brasil (2000)* e os filmes *Macunaíma* (1969), *Quilombo* (1984), *Quanto vale ou é por quilo* (1998), *Uma onda no ar* (2002) e *Vista minha pele* (2003). Destaca-se que há 71 textos de alunos e oito textos de professores na revista.

2.2. O que os professores e alunos comentam sobre o processo vivido

Os textos apresentados na revista pelos professores salientaram o desafio em trabalhar a temática das relações étnico-raciais com os alunos de EJA. Ressaltaram como o trabalho reverberou por toda a escola. No texto introdutório, uma professora destacou o processo como "investigativo, revelador e divulgador de sonhos concretizados" (Em busca de nossas origens, 2007, p. 2). Ou seja, a construção do trabalho constituiu-se como formativa em serviço e no debate com o outro.

Destacaram também a atenção para as falas dos alunos, que disseram sobre a importância de conseguirem identificar a origem de certas narrativas que escondem preconceitos velados e que foram problematizados durante o processo. Os professores contaram como eles começaram a ter um olhar mais crítico para a sua realidade e reconheceram falas e situações racistas no seu dia a dia.

Os docentes falaram ainda da importância da escola na reflexão e promoção das ações afirmativas, mostrando a necessidade de um debate de valorização da diversidade (BELO HORIZONTE, 2008), além da organização da EJA na RME-BH, que permite que em todas as sextas-feiras o horário de trabalho fique disponível para o estudo e a construção de propostas pedagógicas coletivas para os alunos.

Já na avaliação dos estudantes, o projeto proporcionou a formação de um repertório de argumentos que permite a intervenção nas situações diárias de racismo. Além disso, eles enfatizaram a mudança pessoal em corrigir falas, brincadeiras e atitudes que antes eram vistas como inofensivas e que, a partir do conhecimento adquirido, ganharam outra perspectiva. Falaram também desse novo olhar para o cotidiano e sobre a importância da valorização da história e das raízes do povo brasileiro.

3. POLÍTICAS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A REALIZAÇÃO DO PROJETO

Em 2001, na África do Sul, foi realizada a Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU). O encontro deu origem ao documento Declaração e o Programa de Ação de Durban, que traz no seu último parágrafo que para se ter êxito nas ações que se propunha seria necessário, além de vontade política, financiamento em diversas instâncias governamentais (ÁFRICA DO SUL, 2001).

O parecer do CNE/CP nº 003/2004 mostra a importância dos investimentos públicos na promoção da educação para as relações étnico-raciais, principalmente nos aspectos da formação de professores e das condições materiais para a realização do trabalho das escolas.

> É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (BRASIL, 2004).

Sendo assim, é necessário que o governo, nas suas diversas instâncias, empenhe recursos para o desenvolvimento de políticas públicas que contribuam para a implementação da lei, independente do partido político do ocupante do cargo. Ou seja, os educadores e movimentos sociais e todos os envolvidos com a educação precisam estar atentos, além de utilizar os mais diversos meios para acompanhar as políticas desde sua origem até a implementação.

Muitas vezes, a política municipal é um reflexo da política nacional. No entanto, vários aspectos diferenciam as municipais, principalmente quanto aos sujeitos que fazem parte desses processos e a proximidade das equipes gestoras das prefeituras com aqueles que reivindicam melhorias e maior possibilidade de participação em instâncias decisórias. No caso da experiência ora apresentada, duas políticas municipais foram citadas na revista e nos documentos pesquisados.

Quanto à formação de professores, é mostrada a parceria entre a prefeitura e a UFMG no Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica (LASEB). Outra ação que apóia os professores na formação e nos projetos pedagógicos das escolas é a constituição do Núcleo de Relações Étnico-raciais da SMED-BH.

Já na questão de condições materiais para a realização das práticas na prefeitura de Belo Horizonte, destaca-se o Projeto de Ação Pedagó-

gica (PAP). Um edital é aberto para inscrição de projetos pedagógicos das escolas, que recebem recursos financeiros para sua realização.

3.1. Políticas de formação de professores

A formação dos professores é fundamental para a implementação da Lei n° 10639/03, preocupação presente nas legislações, conforme observado a seguir:

> No percurso construído pelo Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte - CME/BH, para discutir as relações étnico-raciais, notamos que existe muito desconhecimento, distorções, equívocos em relação ao papel da escola nos debates étnico-raciais. Uma marcante revelação é a falta de informação e formação de professores/as para o trato com a questão (BRASIL, 2004).

Tal questão não diz respeito somente a trabalhar os conceitos em sala de aula, mas principalmente em intervir nas relações no interior da própria escola. Isso se deve porque o próprio sistema educacional gera marcas nos estudantes negros, levando-os a uma trajetória muitas vezes excludente. São esses caminhos que podem fazer com que eles abandonem os estudos e voltem posteriormente para cursar a EJA.

> O mito da democracia racial leva ao silenciamento de profissionais da educação quando presenciam situações de racismo dentro do ambiente escolar: o sofrimento, as marcas psicológicas advindas das situações de discriminação e preconceito, que levam alunos(as) negros a terem desenvolvimento aquém dos alunos(as) brancos é algo facilmente perceptível nos estabelecimentos escolares (BELO HORIZONTE, 2004).

Nilma Lino Gomes (2005) aponta também que o entendimento, de forma teórica e vivencial, das questões que envolvem o racismo, a discriminação racial e o preconceito é fundamental para que os professores possam intervir no cotidiano escolar. A mudança nas expe-

riências diárias de sala de aula passa pelos investimentos nas políticas de formação de docentes no âmbito das relações étnico-raciais e no fortalecimento das práticas já existentes. Nesse contexto destaca-se o LASEB, conforme citado. Na edição em que o professor da escola pesquisada foi contemplado também foram oferecidas 160 vagas em cursos de Alfabetização e Letramento, Educação e Matemática, História da África e Cultura Afro-brasileira e Juventude e Escola.

Já o Núcleo de Relações Étnico-Raciais trabalha no apoio às escolas nos aspectos da formação continuada e atua como consultor dessas instituições (EVARISTO, 2020). Seus integrantes promovem formações e vão até as escolas para acompanhá-las na implementação das práticas pedagógicas.

3.2. Políticas de financiamento da educação

Um aspecto importante ressaltado nas legislações diz respeito aos recursos financeiros para o desenvolvimento de políticas de educação para as relações étnico-raciais. Nesse ponto, o próprio Parecer do Conselho Municipal de Educação cita uma política de repasse de recursos: o PAP.

O projeto aqui relatado contemplou os recursos disponibilizados na Portaria SMED nº **166/07**, tendo sido escrito, orçado e aprovado em assembleia escolar, custeando principalmente a edição e a impressão da revista. Além desses custos, também foram pagos materiais de papelaria e figurinos. O PAP, vale lembrar, tem como objetivo promover a autonomia da escola e o incentivo ao protagonismo para a construção de projetos que busquem a melhoria na qualidade do trabalho com a educação. Segundo o edital, um dos seus focos é contemplar projetos que tenham como objetivo a alfabetização e o letramento dos estudantes.

Outra exigência diz respeito à sua elaboração. Para ser aprovado, deve ser realizado pelo coletivo da escola, aprovado em assembleia escolar. Sendo assim, também foi necessário apresentar os seguintes documentos previstos em parecer: ata da Assembleia Escolar, com descrição clara do(s) projeto(s) aprovado(s), e detalhamento das ações com

cronograma. O PAP promove, com isso, que cada unidade escolar reflita sobre sua realidade e proponha projetos coletivos para intervir de forma planejada.

3.3. Organização de tempos escolares para a formação e planejamento

Um dos fatores determinantes para a realização do trabalho relatado e descrito pelos professores no texto apresentado na revista foi a organização dos tempos escolares. A política de EJA na RME-BH prevê um tempo para formação em serviço, permitindo que às sextas-feiras os professores possam se reunir para discutir e planejar a prática pedagógica de forma coletiva. Tratando-se de uma temática que necessita de muito estudo, construção e desconstrução de conceitos, é importante ter tempo para o debate e análise das questões pertinentes ao tema. Nesse aspecto, o parecer CME-BH (2004, p. 28) diz que "a escola poderá optar por um tempo coletivo, correspondente a pelo menos um dia por semana, para a formação, avaliação do trabalho, planejamento dos trabalhadores em educação daquela escola envolvidos com a EJA de forma coletiva".

Não basta somente promover formação em tempos específicos, mas também se deve garantir formas de formação continuada em que os professores estejam permanentemente atentos às questões tanto sociais, de forma ampla, quanto aquelas que perpassam o cotidiano da escola.

Considerações finais

Para se chegar ao ponto no qual o aluno consiga registrar na folha de papel as mudanças de percepção em relação à sua história um longo caminho é percorrido. Um caminho que começa no sonho e na resistência de um povo em conquistar sua liberdade por meio da educação. Começa também no sonho dos educadores e daqueles que fazem parte do Movimento Negro e são defensores da EJA. O caminho passa ainda pelas legislações, pelos acordos internacionais e pelo interior das escolas. Durante esse percurso, a efetivação de direitos, o reconhecimento das diferenças e a valorização da diversidade não se dão de forma linear.

Tais direitos sofrem ataques e são negados. Porém, os educadores que participam da mudança precisam continuar no trabalho de desvendar e desvelar a realidade.

É necessário exigir do poder público municipal, que age no âmbito local e em outras instâncias governamentais, que condições sejam garantidas para o trabalho pedagógico. Isso porque foi todo o trabalho dos professores, apoiados pelas legislações e pelas políticas públicas municipais de formação, acompanhamento e financiamento, que possibilitou que os alunos se posicionassem de forma mais consciente no trabalho apresentado.

A experiência analisada permite concluir que a formação permanente e o acompanhamento, a política de financiamento de projetos pedagógicos e a organização dos tempos escolares que permite o planejamento coletivo foram fundamentais para a realização do projeto da escola.

Cabem, assim, outras pesquisas que analisem, em outras localidades, o desenvolvimento das políticas de apoio às escolas para a educação das relações étnico-raciais. Também é importante lutar para que educadores participem do desenho das políticas de educação e que tenham sua presença respeitada para que retrocessos não aconteçam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁFRICA DO SUL. DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO. **III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. 2001. Disponível em: https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/03/durban-2001.pdf. Data de acesso: 20 ago. 2020.

ALVES, Pedro. Caso Miguel: Sari Corte Real é indiciada por abandono de incapaz que resultou em morte. In: **Portal Geledés**. 2020. Disponível em: https://www.geledes.org.br/caso-miguel-sari-corte-real-e-indiciada-por-abandono-de-incapaz-que-resultou-em-morte/. Acesso em: 23 ago 2020.

ARROYO, M. G. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. **Formação de Educadores de jovens e**

adultos. Belo Horizonte: Autêntica; SECADMEC; UNESCO, 2006. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acesso em: 24 jun. 2020.

BELO HORIZONTE. Conselho Municipal de Educação. Regulamentação da educação de jovens e adultos nas escolas municipais de Belo Horizonte. Parecer 093-02, de 07 de novembro de 2002. Disponível em: <http://forumeja.org.br/mg/sites/forumeja.org.br.mg/files/Parecer%20de%20EJA%20do%20CME%20BH.doc er+eja+&btnK= >. Acesso em: 01 ago. 2012.

BELO HORIZONTE. Conselho Municipal de Educação. Resolução n° 001, de 05 de junho de 2003. Regulamenta a Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Disponível em: Acesso em:

BELO HORIZONTE. **Portaria SMED nº 166/07**. Dispõe sobre a transferência e utilização de recursos financeiros às Caixas Escolares da Rede Municipal de Educação. Secretaria Municipal de Educação. Poder Executivo, Ano XXVI, Edição nº 2888. Disponível em: http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=962658. Acesso em: 20 ago. 2020.

BELO HORIZONTE. **Prefeitura seleciona professores para curso de pós-graduação**. Poder Executivo, Ano XXVI, Edição nº 2879, 4 de julho de 2007 . Disponível em: http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=961964 . Acesso em: 20 ago. 2020.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal da Coordenação de Política Social. **Resolução CME/BH nº 003,** de 20 de novembro de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana. Ano XXVI, Edição nº 2271, 30 de dezembro de 2004.. Disponível em: http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=927579 . Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 jun. 2004

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. **Diário Oficial da União**, 5 out. 1988, atualizada em jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9394/96. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1 jan. 2003. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10639-9-janeiro-2003-493157-veto-13762-pl.html. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Lei n° 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n° 10639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União, Brasília, 10** mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Estratégico Institucional 2020 -2023**. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acesso_informacacao/pdf/plano_estrategico_mec_2020_2023.pdf. Acesso em: 17 jun. 2020.

CORREA, Suzana. Jovem é estrangulado por PM e desmaia em abordagem em SP. In: O Globo, 22 jun. 2020. Disponível em: https://oglobo.globo.com/brasil/jovem-estrangulado-por-pm-desmaia-em-abordagem-em-sp-24492394. Acesso em: 20 ago. 2020.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Singular ou plural? Eis a escola em questão. In: BROOKE, Nigel. Marcos históricos na reforma da educação. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

ESCOLA MUNICIPAL GRACY VIANNA LAGE. **Em busca de nossas origens. E. M. Gracy Vianna Lage**. Belo Horizonte: Editora Bêtania, 2008.

EVARISTO, Mara. **Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais**. 12 fev. 2020. Disponível em: http://etnicogenero.blogspot.com. Acesso em 20 ago. 2020.

FERREIRA, Luiz Olavo Fonseca. **Histórico**. Disponível em: http://forumeja.org.br/mg/node/47. Acesso em: 21 ago. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 143-154. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf . Acesso em: 20 jun. 2020.

MARTINS, Raquel Silveira. Fóruns de EJA como espaço de formação continuada de professores: análises por meio de grupos de discussão. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 5, n. 8, p. 92-108, 30 jun. 2013. Disponível em: https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/77/67 . Acesso em: 21 ago. 2020.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. A experiência de Belo Horizonte na promoção da igualdade racial na educação. **Paidéia**, Revista do Curso de Pedagóogia da Faculdade de Ciências Huma-

nas, Social e da Saúde, Universidade Fumec Belo Horizonte, Ano 8, n. 11, p. 127-149, jul./dez. 2011. Disponível em: http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/1313/894. Acesso em: 20 ago 2020.

SOARES, Leôncio; VENÂNCIO, Ana Rosa. Tensões, contradições e avanços: a educação de jovens e adultos em uma escola municipal de Belo Horizonte**. Educar**, Curitiba, Editora UFPR 141, n. 29, p. 141-156, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/n29/10.pdf . Acesso em: 20 ago. 2020.

SUDRÉ, Lu. Morte de homem negro asfixiado por policial nos EUA gera indignação internacional**. Brasil de Fato,** São Paulo (SP), 28 de maio de 2020. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2020/05/28/morte-de-homem-negro-asfixiado-por-policiais-nos-eua-gera-indignacao-internacional. Acesso em: 21 ago. 2020.

EDUCAÇÃO: O APRENDIZ, O PROFESSOR E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

Ralphilane Mary de Mendonça Mascarenhas[5]

INTRODUÇÃO

É comum[6] pensar que a capacidade de atuar está distante da teoria, ou seja, teoria e prática não se conectam. Com isso, acredita-se que existem as pessoas que nasceram para pensar e outras para executar. Infelizmente esse conceito já fez parte de teorias para a formação educacional, o bom é que pensamentos e estudos como esse já foram superados. Para tanto, busca-se uma educação que valorize as potencialidades e talentos de cada aprendiz. Para tanto este artigo tem como objetivo discorrer sobre competência na educação e a necessidade de pensar uma educação para a cidadania. Sendo assim, o estudo está estruturado em, iniciamente, compreender o conceito de competência e o olhar para uma formação que promova autonomia, criatividade e práxis. No segundo tópico será observado como se dá a formação do professor e esse profissional é estimulado a elaborar situações de aprendizagens que promovam uma educação para a cidadania. No terceiro tópico,

5 Graduada em Serviço Social – UFPE. Especialista em Administração com Ênfase em Marketing – UFRPE. Especialista em Docência em nível superior – Uninter. Especialista em Ética, Valores e Cidadania na Escola – USP.

6 Este artigo resulta de parte da pesquisa de minha especialização em educação profissional apresentada ao Centro Universitário Senac (2017).

observa-se uma proposta para o planejamento da situação de aprendizagem, a qual propõe como ponto importante a escuta democrática do aprendiz para assim estabelecer a conexão entre o docente, o aprendiz e o conhecimento. Como conclusão se observa que há na educação a possibilidade de tranformação e desenvolvimento da sociedade.

1. Uma educação para a cidadania

O dicionário Webster (1981, p. 63), define competência, na língua inglesa como: "[...] qualidade ou estado de ser funcionalmente adequado ou ter suficiente conhecimento, julgamento, habilidades ou força para uma determinada tarefa [...]."

Diante da concepção de competência exposta, pode-se observar a compreensão de que o indivíduo deverá estar adequado a sua função, nesse contexto, esse recebe as orientações da tarefa e a executa. Assim é possível afirmar que é uma competência rotulada, disfarçadamente de teoria taylorista, essa teoria mencionada estabelece a divisão do trabalho intelectual e o trabalho mecânico conforme critérios de inferioridade mental. Sobre isso Taylor defende que:

> Um tipo de homem é necessário para planejar e outro diferente para executar o trabalho. (...) em quase todas as artes mecânicas, a ciência que rege as operações do trabalho é tão vasta e complexa que o melhor trabalhador adaptado a sua função é incapaz de entendê-la, quer por falta de estudo, quer por insuficiente capacidade mental (1990, p. 43).

Pensar a competência sob esse olhar é não possibilitar ao profissional um espaço no qual ele possa refletir sobre sua prática e, assim promover melhorias a partir de sua atuação. Sobre esse contexto Freire faz observação no que se refere a ação do educador na sociedade:

> Numa sociedade dividida em classes antagônicas não há condições para uma pedagogia dialogal. Pode estabelecer-se talvez no interior da escola, da sala de aula, em pequenos grupos, mas nunca na sociedade global. Dentro de uma visão macroeducacional,

> onde a ação pedagógica não se limita à escola, a organização da sociedade é também tarefa do educador. (FREIRE, 1979, p. 5)

Um outro olhar sobre o conceito defendido por Taylor e com a intenção de contrariar a visão exposta, segundo Kuenzer (2002 apud KÜLLER, 2013, p. 34), "[...] é possível compreender o conceito de competência como práxis, que articula conhecimento teórico e capacidade de atuar [...]".

Sob essa perspectiva, percebe-se a necessidade de se atuar considerando o domínio de uma teoria a qual possibilitará uma reflexão sobre a prática, dessa forma proporcionando uma atuação criativa e autônoma e a percepção de que a teoria gera um conhecimento transformador porque é testado na prática.

Outro conceito relevante é o expresso por Perrenoud, o qual define que [...] Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações [...] (PERRENOUD, 2000, p.1)

Perrenoud considera ainda que:

> A onda atual de competências está ancorada em duas constatações:
>
> 1. a transferência e a mobilização das capacidades e dos conhecimentos não caem do céu. É preciso trabalhá-las e treiná-las. Isso exige tempo, etapas didáticas e situações apropriadas.
>
> 2. Na escola não se trabalha suficientemente a transferência e a mobilização não se dá tanta importância a essa prática. O treinamento, então, é insuficiente. Os alunos acumulam saberes, passam nos exames, mas não conseguem mobilizar o que aprenderam em situações reais, no trabalho e fora dele (família, cidade, lazer, etc.). (PERRENOUD, 2000, p. 1 - 2)

Diante dessa proposta, no discurso, Freire (1979, p. 16), ao retratar o indivíduo imbuído desse conhecimento transformador, crítico e pensante, coloca que:

> A cultura consiste em recriar e não em repetir. O homem pode fazê-lo porque tem uma consciência capaz de captar o mundo e transformá-lo. [...] O homem não é, pois, um homem para a adaptação. A educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais.

Assim, com a compreensão da competência a partir do conceito exposto, pode-se afirmar que a educação profissional disponibilizada para o educando será aquela que buscará educar para cidadania, a qual procurará romper a indiferença ao ser humano que reflete sobre sua prática, crítico, criativo, cidadão do mundo e consciente de suas raízes. Para tanto Herculano defende que:

> Neste sentido uma pessoa educada para ser cidadão não é apenas aquela pessoa tecnicamente adestrada, culta em conhecimento de diversas matrizes, mas é a que pensa, reflete, recebe e transmite informações e aprende a se pôr em ação juntamente com os outros e com eles se organiza para alcançar o bem comum. (HERCULANO, 1995, p.1).

Dessa maneira, constata-se um desafio posto para a educação, a qual perceba o aprendiz como protagonista que reconheça seus talentos e se sinta responsável/preparado por traçar sua própria história.

Delors, no Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado: educação: um tesouro a descobrir, destaca que:

> A educação [...], na perspectiva do parto doloroso de uma sociedade mundial, ela situa-se, mais do que nunca, no âmago do desenvolvimento da pessoa e das comunidades; sua missão consiste em permitir que todos, sem exceção, façam frutificar seus talentos e suas potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de assumir sua própria responsabilidade e de realizar seu projeto pessoal. (DELORS, 2010, p.10)

Isto posto, espera-se que a educação profissional desperte o interesse no aprendiz e o estimule a perceber suas responsabilidades com seus projetos para o alcance da realização dos seus planos. E que esse movimento aconteça de maneira consciente, autônoma e conectado com a sua realidade e o seu lugar, para assim se tornar um agente transformador do seu meio e da sociedade.

2. A formação do professor na mobilização dos saberes para a cidadania.

Para iniciar a discussão sobre a formação do docente que busca trabalhar na construção dos saberes para a cidadania, faz-se necessária a compreensão do conceito de simetria invertida, sobre isso Brasil (2001, p. 30), discorre que:

> A preparação do professor tem duas peculiaridades muito especiais: ele aprende a profissão no lugar similar àquele em que vai atuar, porém, numa situação invertida. Isso implica que deve haver coerência entre o que se faz na formação e o que dele se espera como profissional. Além disso, com exceção possível da educação infantil, ele certamente já viveu como aluno a etapa de escolaridade na qual irá atuar como professor.
>
> O conceito de simetria invertida ajuda a descrever um aspecto da profissão e da prática de professor, que se refere ao fato de que a experiência como aluno, não apenas nos cursos de formação docente, mas ao longo de toda a sua trajetória escolar, é constitutiva do papel que exercerá futuramente como docente.

Conforme exposto, o professor se apropriará do conhecimento a partir de vivências e experiências, as quais oportunizarão uma conexão maior com a realidade em sala de aula.

Freire (1996, p. 28), defende que "[...] como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho [...]".

Percebe-se, dessa forma, que a simetria invertida proporciona uma vivência a qual pressupõe, a luz do exposto, que com a experiência vivida o docente terá a oportunidade de provar das técnicas e métodos em sala de aula nas situações de treinamento profissional ou corporativo.

Sendo assim, conforme Stecanela (2007, p.7):

> [...] podemos dizer que a *simetria invertida* funciona como uma espécie de efeito espelho, onde, ao experimentar o papel de aluno do ensino superior, o acadêmico passa a visualizar também sua ação como professor, com o efeito do 'espelhamento' ou da "reflexividade", onde me enxergo a partir do outro, ou, em outra via, enxergo o outro a partir de mim.

O docente, a partir dessa visão, deverá ter a oportunidade de desenvolver competências, para assim poder trabalhar com o aprendiz tendo base e domínio dos mesmos princípios metodológicos ora estudados. Sobre isso Mello discorre que:

> Ninguém facilita o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de desenvolver em si mesmo. Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina nem a constituição de significados que não possui ou a autonomia que não teve oportunidade de construir. (MELLO, 2001, p. 156).

O que se questiona na formação do docente é a qualidade e a coerência da situação de aprendizagem proposta durante o processo de desenvolvimento de competências desse professor, pois, a luz da simetria invertida é aquilo que ele aprendeu em sala de aula que irá vivenciar durante a formação dos seus aprendizes, dessa maneira a "formação do *habitus* deveria ser o projeto de toda a instituição, a obrigação de todos os formadores. " (PERRENOUD, 1993, p. 83).

Habitus é aqui compreendido conforme Bourdieu:

> Os habitus são princípios geradores de práticas distintas e distintivas – o que o operário come, e, sobretudo sua

> maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferem sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial; mas são também esquemas classificatórios, princípios de visão e de divisão e gostos deferentes. Eles estabelecem as diferenças entre o que é vulgar etc., mas elas não são as mesmas. Assim, por exemplo, o mesmo comportamento ou o mesmo bem pode parecer distinto para um, pretencioso ou ostentatório para outro e vulgar para um terceiro.
>
> [...] tornam-se diferenças simbólicas e constituem uma verdadeira linguagem. (BOURDIEU, 1996, p. 22)

Diante disso, pode-se afirmar que são as diferentes ações e pensamentos gerados por determinadas situações, as quais não geram padrões, mas práticas adaptadas ao que é vivenciado e socializado. Considerando esse olhar, Perrenoud coloca que:

> [...] não são os saberes que guiam a mobilização de outros saberes, mas aquilo que, de acordo com Piaget e Bourdieu, denomina-se esquemas de ação e pensamento, os quais formam o habitus do sujeito. (PERRENOUD, 2000, p.73)

Sendo assim, a simetria invertida e o seu habitus irão depender do bom planejamento e desenvolvimento da situação da aprendizagem disponibilizada para esse futuro docente, a qual deverá ter a ênfase na prática, mas sem deixar de lado o referencial teórico. Freire (1996, p. 12), ressalta que [...] a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo [...]

Dessa maneira, constata-se que é a partir dessa autorreflexão, do olhar crítico para a formação do professor que se pretende alcançar um profissional que trabalhe da construção do conhecimento do aprendiz crítico, criativo, autônomo e com domínio técnico, ou seja a formação para a cidadania tão almejada.

3. Uma proposta para o planejamento da Situação de Aprendizagem

A situação de aprendizagem, segundo Küller e Rodrigo (2013, p. 71), "[...] é um conjunto organizado e articulado de ações do aluno, em geral propostas e orientadas pelo educador, que visam à construção de um determinado conhecimento ou ao desenvolvimento de uma ou mais competências [...]"

Para o planejamento dessa ação o docente na formulação da situação aprendizagem considera o aprendiz como protagonista e suas ações são observadas e percebidas como fundamentais na construção do conhecimento. Dessa forma o professor articula suas competências e age com criatividade para realizar ações abertas, com foco e com sentido para o aprendiz e que o conjunto de situações de aprendizagem atenda ao desenvolvimento de todas as competências envolvidas.

Freire relata que, em conversa com a Professora Olga falam da importância de escutar para poder se conectar e falar com o aprendiz.

> [...]vinha observando quão importante e necessário é *saber escutar.* Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar,* mas é *escutando* que aprendemos a *ferir com eles.* Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele.* Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar *impositivamente.* Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com* ele. (FREIRE, 1996, p. 43)

Escutar o aprendiz possibilita a ação "falar com" expressada acima por Freire, dessa forma o docente adota uma postura democrática para o seu planejamento, o qual observará intencionalmente a formação integral do

aprendiz, e, para isso contando também com as colocações desse aprendiz para construção do conhecimento de todos os envolvidos no processo da aprendizagem. Assim possibilitando a saída da proposta/modelo conservador, modelo esse que coloca o docente como o único que conhece, por isso pode treinar e, nessa relação apenas o docente fornece teorias.

Diante desse contexto, é necessário se atentar para que essa aprendizagem seja significativa e considere os conhecimentos prévios do aprendiz, sobre isso o Ministério da Educação por meio das diretrizes curriculares do ensino médio ressalta que:

> O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo. Se bem trabalhado permite que, ao longo da transposição didática, o conteúdo do ensino provoque aprendizagens significativas que mobilizam o aluno e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade. A contextualização evoca por isto áreas, âmbitos ou dimensões presentes na vida pessoal, social e cultural, e mobiliza competências cognitivas já adquiridas. As dimensões de vida ou contextos valorizados explicitamente pela LDB são o trabalho e a cidadania. As competências estão indicadas quando a lei prevê um ensino que facilite a ponte entre a teoria e a prática. É isto também que propõe Piaget, quando analisa o papel da atividade na aprendizagem: compreender é inventar, ou reconstruir através da reinvenção, e será preciso curvar-se ante tais necessidades se o que se pretende, para o futuro, é moldar indivíduos capazes de produzir ou de criar, e não apenas de repetir. (BRASIL, 1998, p. 42)

Dessa maneira, a teoria para ser compreendida precisa estar conectada a vivência do aprendiz. Verifica-se a necessidade de convidá-lo a discutir os conceitos envolvendo o que acontece em seu cotidiano, para tanto se pressupõe um esforço maior do docente em conhecer a comunidade, o local no qual está o aluno, para assim o professor se apropriar do conhecimento do local e compreender o aluno. Sobre isso Freire defende que:

> Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos. (FREIRE,1996, p.15).

Percebe-se então, que para essa prática acontecer o docente terá que introduzir o tema que será estudado e, logo em seguida, buscar levantar com os alunos seus conhecimentos prévios, os tornará participantes e evolvidos no processo de aprendizagem proporcionando uma aprendizagem significativa. E ainda, para a educação profissional é importante que o docente estimule suas observações da realidade do mundo do trabalho, assim como a aplicação da teoria na prática.

Freire ressalta a importância da reflexão crítica para melhoria constante da prática, sobre essa questão ele diz:

> É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu "distanciamento" epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela "aproximá-lo" ao máximo. (FREIRE, 1996, p. 18)

Para Freire a educação e a formação permanente acontecem porque existe nesse processo o conceito da condição de inacabamento do ser humano e a consciência desse inacabamento. Dessa maneira ele defende que:

A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo falto de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí (FREIRE, 1997 p. 20).

Diante desse cenário, nos deparamos com o processo de avaliação da aprendizagem, para tanto, pode-se afirmar que durante o desenvolvimento das atividades desse processo democrático de escuta e descoberta de saberes, o docente estará, a todo o momento, realizando a avaliação do aprendiz. Ele faz a avaliação por competência, a qual já entendemos ser aquela conexão entre teoria e prática.

Perrenoud discorre sobre a avaliação entre duas lógicas, as quais são expressas assim:

> Avaliar é – cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, a seleção no início do secundário, a orientação para diversos tipos de estudos, a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação. Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros... Como, dentro dessa problemática, sonhar com um consenso sobre a forma ou o conteúdo dos exames ou da avaliação contínua praticada em aula?
>
> [...]
>
> Descrever a avaliação como oscilando entre apenas duas lógicas é evidentemente simplificador. Na realidade, há muitas outras, ainda mais pragmáticas. Bem antes de regular as aprendizagens, a avaliação regula o trabalho, as atividades, as relações de autoridade e a cooperação em aula e, de certa forma, as relações entre a família e a escola ou entre profissionais da educação. (PERRENOUD, 1999, p.1 - 3)

Pode-se perceber, a partir do exposto, que a avaliação verifica as ações de aprendizagem proposta, o desempenho do aluno, a reflexão do aprendiz diante e da situação vivenciada, ou seja, está distante de uma visão punitiva e exige uma conversa franca e clara do docente com o aprendiz.

A avaliação que convida o aprendiz para o diálogo, no qual ele possa expressar sua opinião sobre o seu desempenho, estimula sua autocrítica, dessa forma não limita sua criatividade, tornando-o mais confiante de suas decisões e ações para o desenvolvimento de suas competências, assim o aprendiz e o docente se apropriam do saber. Sobre isso Hoffmann, em seu artigo intitulado Avaliação mediadora, diz que:

> A avaliação, enquanto relação dialógica, vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e também pelo professor, como ação-reflexão-ação que se passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Dessa forma, a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno - uma conexão entendida como reflexão aprofundada a respeito das formas como se dá a compreensão do educando sobre o objeto do conhecimento. (HOFFMANN, 1994, p. 55)

Depresbiteris defende que a referida ação de se autoavaliar estimula o seu raciocínio e o prepara para situações mais complexas, conforme exposto:

> O que se percebe é que quanto mais se leva o aluno a atingir níveis mais complexos de raciocínio, maior grau de autonomia e participação ele consegue. Um aluno que sabe avaliar seu trabalho, certamente está muito mais preparado, em termos de aprendizagem, do que um aluno que apenas desenvolve uma tarefa sem julgá-la. (DEPRESBITERIS, 1998, p.165)

Complementado, Perrenoud esclarece que é necessário avaliar as competências, para tanto faz a exposição dos princípios da avaliação, conforme segue:

> [...]É preciso, portanto, avaliar seriamente as competências. Mas isso não pode ser feito com testes com lápis e papel. Pode-se inspirar nos princípios de avaliação autêntica elaborada por Wiggins. Para ele a avaliação:
>
> - não inclui nada além das tarefas contextualizadas;
> - diz respeito a problemas complexos;
> - deve contribuir para que os estudantes desenvolvam ainda mais suas competências;
> - exigir a utilização funcional dos conhecimentos disciplinares;
> - não deve haver nenhum constrangimento de tempo fixo quando da avaliação das competências;
> - a tarefa e suas exigências são conhecidas antes da situação de avaliação;
> - exige uma certa forma de colaboração entre os pares;
> - leva em consideração as estratégias cognitivas e metacognitivas utilizadas pelos estudantes;
> - a correção não deve levar em conta o que não sejam erros importantes na ótica da construção de competências. (PERRENOUD, 2000, p.5)

Diante do exposto, a Metodologia de desenvolvimento de competências em seus sete passos para a construção da Situação de Aprendizagem vem consolidar a práticas dos conceitos ora expostos durante esse capítulo**.** Küller e Rodrigo os definem conforme segue:

> Passo 1 – Contextualização e mobilização: o participante compreenderá que competência será trabalhada e nesse momento busca-se fazer um levantamento dos seus conhecimentos prévios.
>
> Passo 2 – Definição da atividade de aprendizagem: nesse item é proposto para o aprendiz participar de um desafio; aqui registra-se a referência foco da situação de aprendizagem.
>
> Passo 3 – Organização da atividade aprendizagem: estabelecem-se as estratégias, tempo, orientações e recursos necessários para a resolução do desafio.

> Passo 4 – Coordenação e acompanhamento: são estabelecidas as formas de acompanhamento e coordenação das atividades.
>
> Passo 5 – Análise e avaliação das atividades de aprendizagem: aqui são feitas reflexões sobre as atividades e seus resultados. Todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem participam.
>
> Passo 6 – Acesso a outras referências: o docente disponibiliza outras referências relacionadas ao tema em estudo, a intenção é proporcionar ao aluno a ampliação de sua visão.
>
> Passo 7 – Síntese e aplicação: a proposta é possibilitar a aplicação daquilo que foi apreendido durante todo o processo. Na ocasião em que ocorre a aplicação será contemplada a síntese também. (KÜLLER; RODRIGO, 2013, p. 75 - 76)

Na composição dos sete passos existe inicialmente a intenção de buscar compreender o que o aprendiz traz de conhecimento e a partir disso, buscar uma conexão com o aprendiz com a proposta de que ele esteja atendo até a conclusão da aula.

Nos passos seguintes, percebe-se o convite ao aprendiz para a participação de desafios, sendo que durante a realização do desafio o aprendiz será acompanhado e avaliado constantemente, além disso, ele é estimulado a buscar mais conhecimento de maneira autônoma e provocado a colocar em práticas as competências estudadas.

Como se pode perceber, a partir da breve descrição da metodologia, há uma relação de constante provocação de saberes e o aprendiz é percebido como ponto de referência para todas as ações planejadas, ele está em evidência.

Isto posto, constata-se uma metodologia que promove uma proposta de situações de aprendizagem vivas/ativas, sendo assim adequada a formação profissional, a qual é desafiadora e exige do aprendiz criatividade para resolver as situações conectadas com a prática/cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar uma educação que promova o interesse, o querer aprender. Uma educação que faça sentido por está ligada a realidade, por oferecer teo-

ria e estratégias as quais promovam o aprendizado. Essa na qual o aprendiz queira dialogar e que se perceba atuante e valorizado. Com isso, observa-se capaz e entende ser possível contribuir com a construção do conhecimento. Dessa maneira compreende que pertence ao universo do saber e ele próprio é capaz de transformar, planejar sua vida e conquistar seus sonhos.

Essa é a educação que liberta o aprendiz e que o faz mergulhar num universo criativo e de possibilidades, isso acontecendo de forma colcaborativa com o seu professor, o qual utiliza a avaliação como recurso de verificação do talento e da potencialidade que se faz necessário desenvolver junto com o aprendiz.

Isto posto, espera-se que com esse olhar para uma educação cidadã possa ser observado uma sociedade composta por pessoas comprometidas com o seu próprio crescimento e, por consequência, um lugar trasnformado e desenvolvido por meio da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre, 1930 – **Razões práticas: Sobre a teoria da ação**. Tradução: Mariza Corrêa – Campinas, SP: Papirus, 1996.

BRASIL - **PARECER CNE/CP 9/2001 – HOMOLOGADO -** Despacho do Ministro em 17/1/2002, publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31. (Online). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso e,: 20 set. 2016.

BRASIL - Ministério da Educação – **diretrizes curriculares do ensino médio**. Brasília, 1998. (Online). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB15_1998.pdf>. Acesso em 19/6/2017.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir** – Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI - Destaques. Tradução do material original publicado em 1996. Brasília: UNESCO, Faber Castel, 2010. (Online). Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf> . Acesso em: 18 abr 2011.

DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliação da Aprendizagem do Ponto de Vista Técnico-Científico e Filosófico-Político.** Série Ideias Nº8. São Paulo: FDE, p.161-172, 1998. (Online). Disponível em: < http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p161-172_c.pdf>. Acesso em 22/6/2017.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa / São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

_____. ***Política e educação****:* ensaios. São Paulo: Cortez, 1997.

HOFFMANN, Jussara M. L. **Avaliação mediadora**: uma relação dialógica na construção do conhecimento. Série Ideias n. 22. São Paulo: FDE, 1994. (Online). Disponível em:<http://www2.ufpel.edu.br/crm/pgl/diversos/avaliacao_mediadora.pdf.>. Acesso em 24 jun. 2017.

HERCULANO, Selene C. **A consciência da solidariedade**. Revista educador ambiental. Rio de Janeiro, ano II, nº 8, março/abril, 1995.

KÜLLER, José Antônio; RODRIGO, Natalia de Fátima. **Metodologia de Desenvolvimento de Competências**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2013. 216p.

MELLO, Guiomar Namo de. **Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: Uma (Re)Visão Radical.** Revista Iberoamericana de Educación. Nº 25, janeiro – abril, OEI – Organización de Estados Iberoamericanos, 2001, Pp. 147-174.

PERRENOUD, Philippe. p.1- **A arte de construir competências.** Revista Nova Escola, São Paulo, Abril Cultural, setembro de 2000. (Online). Disponível em: <http://www.portal.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-educar/ensino-fundamental/ensino-fundamental/fundamental-I/artigos/entrev˜2.pdf>. Acesso em 15/01/2017.

_____. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação:** perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

_____. ***Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*** – *entre duas lógicas*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. 183 p. Publicado em 28/08/2007. (Online). Disponível em:

http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0142.html . Acesso em 24 jun. 2017.

STECANELA, Nilda; SOARES, Eliana Maria do Sacramento; ERBS, Rita Tatiana Cardoso. **A construção do professor reflexivo na EAD**: um estudo sobre indicadores de 'simetria invertida' e de 'transposição didática'. 2007. (Online). Disponível em:< www.abed.org.br/congresso2007/tc/51200774214PM.pdf > Acesso em 24 jun. 2017.

TAYLOR, F. W. ***Princípios de administração científica*.** São Paulo: Atlas, 1990.

WEBSTER. **Webster's third new international dictionary of the english language**, **unabridged.** Springfield: G. & C. Merriam, 1981.

AGROTÓXICOS NO ANTROPOCENO: ENSAIO AVALIATIVO SOBRE OS PESTICIDAS NO CONTEXTO DAS FRONTEIRAS PLANETÁRIAS

Leon Maximiliano Rodrigues[7]

1. INTRODUÇÃO

A relação do desenvolvimento da sociedade com o clima é um fato bem aceito (ROSEN; ROSEN, 2001, 2017). Numa escala mais ampla a prosperidade humana através da agricultura foi possível somente no Holoceno devido à estabilidade climática dessa época em contraste com outras épocas e períodos anteriores (COHEN, 2009; KENNETT; MARWAN, 2015). O debate sobre o aparecimento quase simultâneo da domesticação, agricultura e culturas complexas em áreas amplamente dispersas ao redor do mundo, e com ecologias e processos de colonização humana e histórias demográficas muito diferentes se dá desde a década de 1960 (ERLANDSON; BRAJE, 2013). (COHEN, 2009) refere-se curiosamente a esse processo como "'revolução' do Holoceno".

7 Bacharel em Ciências Biológicas (UNISC), mestre em Ecologia (UFRGS). Atua como consultor ambiental, educador ambiental (Fundação Gaia – Legado Lutzenberger) e técnico de laboratório (UERGS). Possui experiência nos campos da Ecologia, Limnologia, Biogeoquímica, Análise Ambiental, Agroecologia, Educação Ambiental.

Contudo, a relação entre as variações menores do clima dentro do Holoceno com o desenvolvimento da sociedade ainda não estão muito claras (*e.g.*, WEIBERG *et al.*, 2016). Entretanto, o estudo de (KENNETT; MARWAN, 2015) sugere que a formação e rejuvenescimento de estados regionais centralizados foi favorecido durante regimes climáticos estáveis nos últimos 5 mil anos.

De qualquer forma, estas variações podem ser consideradas relativamente pequenas se comparadas com as variações nos últimos cerca de 70 milhões de anos (STEFFEN *et al.*, 2011a). A relativa estabilidade climática experimentada nos últimos 10 ou 12 mil anos durante o Holoceno provavelmente é resultado de uma intrincada e delicada rede de interações auto-organizada, em que a biodiversidade nos ecossistemas do planeta respondem através de *feedbacks* às mudanças climáticas (e possivelmente outras mudanças) mantendo a variação do clima do planeta dentro de certa faixa de variação.

> "A história do sistema climático da Terra, conforme deduzido do exame forense dos estratos, mostrou uma estabilidade geral de muito longo prazo, que provavelmente foi mantida por uma complexa interação entre a biosfera, atmosfera, hidrosfera, criosfera e litosfera. ... As mudanças antropogênicas atuais no sistema terrestre, particularmente no que diz respeito às mudanças no ciclo do carbono, são geologicamente significativas. … o Holoceno viu notável estabilidade de temperatura e nível do mar, mesmo quando comparado com outros períodos interglaciais." (ZALASIEWICZ; WILLIAMS, 2009, p.139)

Essa hipótese é amplamente aceita e encontra ressonância em uma teoria bem conhecida, a teoria de Gaia[8], proposta por James Lovelock (LENTON, 2014; LOVELOCK, 1979). A teoria de Gaia propõe que o sistema da Terra, devido ao componente vivo, a Biosfera, desenvolveu evolutivamente mecanismos de autorregulação baseado em com-

8 O status da ideia da Terra como um grande sistema vivo é controverso. Diversos autores referem-se a essa proposta de diferentes maneiras, eventualmente sendo citada como uma 'teoria', eventualmente como 'hipótese'.

plexos *feedbacks*. Se a teoria está correta, é possível que a estabilidade do Holoceno resulte de um estágio evolutivo em que a Biosfera como um todo atingiu um estado de integração de seus processos, fazendo com que o planeta Terra seja um grande sistema vivo.

No entanto, a prosperidade que a sociedade experimentou inicialmente, sustentada pela agricultura, levou a um aumento da população humana tanto em número como em complexidade, desenvolvendo uma cultura tecnológica cada vez mais avançada. Contudo, o crescimento da população da sociedade agrícola foi relativamente lento e virtualmente linear até a Revolução Industrial do século XVII. A partir desse período o crescimento sofreu uma aceleração, e em meados da década de 1940 tem início uma marcha de aceleração exponencial do crescimento populacional sem precedentes. Esse período vem sendo denominado a "grande aceleração", designação dada devido ao fato de que os diversos indicadores de desenvolvimento social e econômico e dos sistemas da Terra apresentam a mesma tendência de aumento exponencial (ROCKSTRÖM *et al.*, 2009b; STEFFEN *et al.*, 2015).

Com nossa capacidade de exploração dos recursos expandida pelos avanços tecnológicos também potencializamos nossa capacidade de alterar e gerar impactos significativos em sistemas que podem ser importantes para a manutenção das condições do Holoceno (DELLASALA *et al.*, 2018; STEFFEN; CRUTZEN; MCNEILL, 2007).

> "Somos ostensivamente inteligentes o suficiente para inventar novas tecnologias projetadas para desmatar florestas com mais eficiência, para abrir caminho para fazendas de gado, empreendimentos, vastas plantações de árvores e palmeiras para produção de óleo; criar plásticos mais duráveis que levarão milhares de anos para se decompor; e desenvolver formas mais sofisticadas de extrair combustíveis fósseis. Previsivelmente, muitas vezes não temos como compreender antecipadamente as consequências de nossas ações, até que uma usina de gerador elétrico movida a energia nuclear derreta, ou a biota que habita os lagos de uma região inteira morra pela chuva ácida, ou até espécies animais icônicas (muitos da megafauna) estejam à beira da extinção." (DELLASALA *et al.*, 2018, p. 7)

A prosperidade através da agricultura no Holoceno levou a humanidade a se tornar uma força geológica global por direito próprio (STEFFEN *et al.*, 2011b), rivalizando com as grandes forças geofísicas naturais (DELLASALA *et al.*, 2018; STEFFEN; CRUTZEN; MCNEILL, 2007). A Revolução Industrial, com suas origens na Grã-Bretanha em 1700, ou a revolução termo-industrial da civilização ocidental do século XIX, marcou o fim da agricultura como a atividade humana mais dominante e colocou as espécies do planeta em uma trajetória muito diferente daquela estabelecida durante a maior parte do Holoceno (STEFFEN *et al.*, 2011b). As mudanças desencadeadas pela Revolução Industrial também impulsionaram o desenvolvimento, imprimindo um ritmo exponencial não só no crescimento da população, mas também nas suas demandas por recursos.

Esse processo levou a alterações nas condições estáveis do Holoceno. O novo contexto ambiental da Terra tem sido chamado de "Antropoceno" (e.g., CRUTZEN, 2002; FOLEY *et al.*, 2013). Apesar da aceitação da classificação e o momento em que tem início o Antropoceno estar em disputa (STEFFEN *et al.*, 2011b), e embora apenas brevemente sustentada em escalas de tempo geológicas, é provável que a influência antropogênica na Terra tenha consequências significativas e duradouras, e o Antropoceno, com base nas evidências atuais, parece mostrar uma mudança global consistente, sugerindo que uma fronteira em escala de época[9] foi cruzada nos últimos dois séculos (ZALASIEWICZ *et al.*, 2011).

De qualquer forma, é indiscutível que as mudanças globais são um fato e geram uma série de dúvidas sobre a sustentabilidade da vida e da prosperidade humana como a conhecemos. A aceleração no desenvolvimento e seus impactos não só estão nos empurrando para fora das condições do Holoceno como estão levando o planeta e a humanidade em direção aos limites de certos processos fundamentais para a manutenção das condições ambientais do planeta, podendo desestabilizar estas condições.

9 O termo época aqui tem um sentido especifico em relação à geocronologia estabelecida pela Comissão Internacional sobre Estratigrafia (International Commission on Stratigraphy, ICS), subcomitê científico da União Internacional de Ciências Geológicas (International Union of Geological Sciences, IUGS).

As "fronteiras plantárias" (FPs, *planetary boundaries*)[10], como têm sido referidas por seus proponentes, incluem 9 processos fundamentas para a manutenção das condições do Holoceno, sendo que para duas delas (ciclos biogeoquímicos e integridade da biosfera) já ultrapassamos um limiar crítico para além dos quais nos encontramos numa zona de incertezas (ROCKSTRÖM *et al.*, 2009a; STEFFEN *et al.*, 2015). Além destas, outras duas permanecem com status ainda desconhecidos: a "concentração de aerossóis na atmosfera" e as "entidades novas" (EntNov), sendo esta última objeto de interesse neste ensaio.

A poluição química (EntNov) foi identificada como um dos limites para os quais os impactos contínuos podem erodir a resiliência dos ecossistemas e da humanidade (DIAMOND *et al.*, 2015). DIAMOND *et al.* (2015) também apresentam evidências e sugerem que os limites para a poluição química (EntNov) já tenha sido ultrapassada também.

Com relação à tendência da Revolução Industrial, que transferiu o foco do desenvolvimento para os centros urbanos, estimulando o processo de êxodo rural, a Revolução Verde (RV) no séc. XX deu continuidade a tais tendências, desencadeando uma série de mudanças no setor rural, inaugurando uma agricultura industrial baseado na noção de "cadeia produtiva" e intensificando o processo de êxodo rural. O novo modelo agrícola transformou as propriedades rurais em subsidiárias das indústrias que precisam da matéria-prima produzidas por elas, principalmente fertilizantes químicos (e.g., GHOSH, 2004) e pesticidas (e.g., SCHREINEMACHERS *et al.*, 2017).

No último século, a agricultura industrial alcançou com sucesso altos rendimentos agrícolas, porém com um custo ambiental por causa da alta intensidade de uso de energia, emissões de gases de efeito estufa (GEEs), consumo de água e o grande uso de agroquímicos, que, além de serem caros em termos de energia, têm efeitos prejudiciais à saúde

10 As nove PBs atualmente reconhecidos (baseado em Steffen et al., 2015): mudanças climáticas; mudanças na integridade da biosfera; depleção do ozônio estratosférico; acidificação do oceano; fluxos biogeoquímicos (ciclos do N e P); mudança nos sistemas terrestres; uso de água doce; carga de aerossol atmosférico; e introdução de "entidades novas".

dos organismos, incluindo os humanos (GOMIERO; PIMENTEL; PAOLETTI, 2011). Além disso, pesquisas e análises científicas têm documentado ainda uma gama de custos para a saúde humana e de externalidades ambientais dos sistemas de produção agrícola industriais ou convencionais (VALENZUELA, 2016).

Embora a ampla aplicação de métodos científicos tem sido crucial para o aumento contínuo na produtividade das safras e a agricultura convencional de alto insumo possa parecer produtiva, está frequentemente sob deficit de energia quando contabilizado o verdadeiro custo da irrigação, mecanização e uso de fertilizantes e pesticidas (NEGRUTIU; FROHLICH; HAMANT, 2020). E estudos têm questionado a sustentabilidade de tais sistemas devido ao seus potenciais impactos adversos de longo prazo na qualidade do solo, recursos naturais e nas gerações futuras (VALENZUELA, 2016).

Um aspecto particular do pacote tecnológico introduzido pela RV são o conjunto de substâncias sintéticas utilizadas para "combater pragas" (pesticidas) que prejudicam a produtividade. Estas, junto com os plásticos e uma diversidade de substâncias sintéticas introduzidas em praticamente todas as atividades humanas, compõem o conjunto de EntNov que, por sua vez, são uma das FPs (DIAMOND *et al.*, 2015; STEFFEN *et al.*, 2015).

No entanto, os pesticidas têm levado a uma série de impactos negativos em diferentes aspectos da vida humana (GOMIERO; PIMENTEL; PAOLETTI, 2011; PIMENTEL, 2005), com efeitos deletérios na saúde humana e do ambiente ainda pouco entendidos em sua dimensão e gravidade, mas já bastante evidenciados em diversas pesquisas (SMITH; VALENZUELA-PEREZ; NG, 1971). Por isso, apesar de permanecer com status desconhecido, essa fronteira pode ser uma das mais importantes para a manutenção de um espaço operacional seguro para a humanidade.

O conceito central da fronteira planetária para poluição química, as EntNov, é que a Terra tem uma capacidade assimilativa finita para o conjunto dos diversos poluentes químicos, que ameaçam a viabilidade dos ecossistemas e a saúde humana (DIAMOND *et al.*, 2015). Contudo, a operacionalização da fronteira planetária das EntNov é desafiadora devido ao número extremamente grande de produtos químicos ou

misturas de produtos químicos comerciais que causam uma miríade de efeitos adversos a inúmeras espécies e ecossistemas, além das ligações complexas entre emissões, concentrações ambientais, exposições e efeitos adversos (DIAMOND *et al.*, 2015). Ademais, é preciso levar em conta a possibilidade de efeitos sinérgicos e secundários que estas substâncias podem desencadear ao serem liberadas no ambiente. Assim, a avaliação dos problemas ambientais e de saúde associados aos pesticidas torna-se mais difícil pela complexidade dos problemas e pela escassez de dados (PIMENTEL, 2013).

A agricultura, portanto, se tornou uma das principais — senão a principal — formas pelas quais a sociedade tem modificado a superfície do planeta, impactando virtualmente em todas FPs (CAMPBELL *et al.*, 2017). E os pesticidas se tornaram um problema de amplitude global (STEHLE; SCHULZ, 2015), sendo talvez o grupo mais importante de EntNov, a fronteira planetária mais desafiadora para a ciência. Assim, temos um cenário no qual um dos problemas ambientais mais importantes da história é ao mesmo tempo um dos menos entendidos e merece atenção.

Buscando explorar um pouco mais este contexto, pretendemos, através deste ensaio, contextualizar o grupo dos pesticidas como um componente importante a ser endereçado para o avanço do conhecimento sobre as fronteiras planetárias.

2. UMA POPULAÇÃO CRESCENTE COM DEMANDAS CRESCENTEMENTE NUM PLANETA COM RECURSOS FINITOS: AS FRONTEIRAS PLANETÁRIAS

Até o advento da Revolução Industrial o crescimento da população humana era relativamente lento e praticamente linear. A partir da Revolução Industrial o desenvolvimento e o crescimento da população sofreu uma aceleração, adquirindo um perfil exponencial a partir da década de 1940. Junto com o crescimento as demandas aumentaram, porém, com um aumento ainda maior das demandas por indivíduos.

O crescimento acelerado da história recente não é só fruto de melhores condições ambientais e tecnológicas. Há também um estímulo intencional ao crescimento. No século XVII as perdas populacionais

decorrentes da guerra com a Alemanha, por exemplo, levou a França a adotar uma política de estímulo ao crescimento populacional, mentalidade que foi progressivamente adotada por outros países também em função da ideia da necessidade de força de trabalho para um mundo em processo de mercantilização (SACOVICH; CAZACU, 2020).

Essa mentalidade permanece impregnada no cerne da noção de desenvolvimento da sociedade contemporânea. Basta notarmos que sempre que nos deparamos com notícias sobre economia e desenvolvimento, o conceito por trás dos indicadores trás sempre a noção de crescimento (*e.g.*, crescimento do PIP, da economia, da produção, da exportação, etc.). De fato o PIB (Produto Interno Bruto) tem sido o principal indicador usado para avaliar o desempenho do desenvolvimento de um país, muito embora o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) vem gradativamente assumindo esse papel.

No entanto, a preocupação com o crescimento acelerado da população já ocupa o esforço intelectual da humanidade há mais tempo. Os notáveis pensadores gregos da época, Sócrates, Platão e Aristóteles já demonstravam preocupação com o perigo de crescimento populacional excessivo que periodicamente surgia nos estados do mundo antigo (SACOVICH; CAZACU, 2020).

Entretanto, a ideia de crescimento encontra barreiras físicas claras no campo das Ciências Naturais. O foco da teoria malthusiana de população (MALTHUS, 1798), que consiste num dos principais argumentos do movimento ambiental desde suas origens, reside no problema dos recursos limitados da Terra. Uma das principais premissas dessa teoria era a afirmação da impossibilidade de aumentar os meios de subsistência no mesmo ritmo que é característico da população em crescimento.

Em primeiro lugar, os recursos da Terra são limitados e, em segundo lugar, os investimentos adicionais de trabalho e capital na terra proporcionarão um aumento cada vez menor da produção, já que com o crescimento da população, terras de pior qualidade passam a ser envolvidas no cultivo, que dão menos e menos retorno[11] (SACOVICH;

11 Esta teoria é chamada de teoria da "diminuição da fertilidade do solo", que era um protótipo da teoria da "produtividade marginal decrescente".

CAZACU, 2020). Assim, uma noção de que devemos desacelerar o crescimento aproxima-se cada vez mais de ser um consenso.

> "Os principais mecanismos têm sido o ritmo acelerado de inovação tecnológica e social, acumulação de capital humano e a conversão de recursos e capital natural em formas mais valiosas de capital produzido. No entanto, há evidências emergentes de que este modelo pode estar se aproximando dos limites ambientais e planetários, e que a conversão de capital precisa desacelerar rapidamente e depois ser revertida." (HEPBURN *et al.*, 2014, p. 76)

O crescimento acelerado da população e principalmente das demandas fez a sociedade ir em direção aos limites do planeta, colocando em risco os sistemas que mantém a estabilidade das condições do Holoceno necessárias para prosperidade humana como a conhecemos (*e.g.*, KENNETT; MARWAN, 2015; ORTLOFF; KOLATA, 1993). Entendido o significado do Antropoceno, o conceito de "fronteiras planetárias" (FPc) dá o próximo passo ao olhar para o sistema da Terra como um sistema único, complexo e integrado, e identificando um domínio de estabilidade que oferece um espaço operacional seguro em que a humanidade pode prosseguir seu desenvolvimento e evolução (STEFFEN *et al.*, 2011b).

Entretanto, as mudanças antropogênicas nos sistemas da Terra são atualmente tão grandes e tão rápidas que o conceito de Antropoceno tem sido amplamente e seriamente debatido, e parece mostram mudanças globais consistentes com a sugestão de que um limite de escala de época foi cruzado nos últimos dois séculos (ZALASIEWICZ *et al.*, 2011). Por isso, corremos o risco de estar conduzindo a humanidade para fora dos limites das condições estáveis e hospitaleiras do Holoceno.

> "Tem havido considerável interesse acadêmico em torno do conceito de fronteiras planetárias. O corpo da literatura engajado está se desenvolvendo ao longo de temas coerentes, nos quais as dimensões sociais estão entrando num foco mais cla-

> ro, e o PBc[12] é cada vez mais apresentado como a personificação do Antropoceno e da agenda global de sustentabilidade." (DOWNING *et al.*, 2019, p. 8)

Dentre todas as formas de intervenção humana nos sistemas da Terra a agricultura é muito provavelmente a principal forma pela qual a sociedade altera o ambiente e a paisagem. Segundo estudo de (CAMPBELL *et al.*, 2017) sobre seu papel como fator controlador das FPs, a agricultura é um contribuinte significante ou mesmo principal para a mudança de muitas dessas fronteiras planetárias, ao mesmo tempo em que o "melhoramento" da agricultura e do sistema alimentar em geral é corretamente percebida como sendo um passo significativo em direção ao desenvolvimento sustentável do nosso planeta.

Duas FPs foram totalmente transgredidas, ou seja, estão em alto risco, sendo elas a integridade da biosfera e os fluxos biogeoquímicos (N e P) (STEFFEN *et al.*, 2015). Para estas duas fronteiras a agricultura tem sido o principal impulsionador da transgressão (CAMPBELL *et al.*, 2017). E dentre as duas cujo status permanece desconhecido (ROCKSTRÖM *et al.*, 2009a; STEFFEN *et al.*, 2015), as "entidades novas" (EntNov) constituem uma das marcas registradas da sociedade industrial e da agricultura no Antropoceno. As EntNov são o conjunto de substâncias sintéticas inventadas pelo ser humano e liberadas no ambiente e introduzidas na alimentação e em outras atividades humanas.

Ainda não há uma análise agregada em nível global da poluição química na qual basear uma variável de controle ou um valor limite planetário, e também pode ser de pouco propósito definir valores de fronteira e variáveis de controle para uma fronteira planetária desta complexidade (STEFFEN *et al.*, 2015).

3. O DESAFIO DA FRONTEIRA DAS ENTIDADES NOVAS E DOS AGROTÓXICOS

Ao mesmo tempo em que as EntNov constituem uma lacuna de solução difícil, é justamente nessa fronteira que se concentrou a

12 Conceito de fronteiras planetárias, do inglês planetary boundaries concept (PBc).

atenção inicial do movimento ambiental, com foco especial nos diversos pesticidas agrícolas ou agrotóxicos. O primeiro alerta emerge em 1962, através do livro *Silent Spring*, de Rachel Carson (CARSON, 1962). O segundo surge em 1996, pelo livro *The Stolen Future*, de Theo Colborn, Dianne Dumanoski e John Peterson Myers (COLBORN; DUMANOSKI; MYERS, 1997). Se os alertas dados em 1962 e em 1996 estão corretos, e o que indica a literatura dispersa mais recente corroboram para os primeiros alertas, é possível que esteja ocorrendo uma expansão e intensificação de diversas doenças antes raras ou incomuns, configurando algo como uma espécie de "pandemia silenciosa de amplo espectro e longa duração".

Através da Revolução Verde, os sistemas de alimentação das nações foram transformados em grandes processos industriais difusos na paisagem.

> "O fornecimento de comida e água começou a tirar quantidades cada vez maiores de terras dos ecossistemas naturais, dispondo-as para a produção agrícola e industrial. As estradas foram criadas para dar acesso a todos os cantos mais remotos do mundo. Produtos químicos agrícolas (fertilizantes e pesticidas) facilitaram a "Revolução Verde", que ajudou a alimentar a população humana mundial, mas com o terrível preço de poluir a terra e o mar." (DELLASALA *et al.*, 2018, p. 3)

Após mais ou menos 8 décadas muitos efeitos deletérios dos agrotóxicos se tornaram conhecidos tanto na biodiversidade como no ser humano (BRIDI *et al.*, 2017; COLBORN; DUMANOSKI; MYERS, 1997; SAMSEL; SENEFF, 2015). Além dos efeitos mais conhecidos, como câncer e problemas no sistema nervoso, muitas relações novas entre diferentes substâncias e doenças e disfunções na saúde humana, além de efeitos na biodiversidade, vem sendo objeto de novas publicações (*e.g.*, SAMSEL; SENEFF, 2015).

Então, porque desde que Poul Hermann Müller descobriu a aplicação do DDT como inseticida (BROWN, 1953; GUNTHER, 1945) o uso dos pesticidas continua sendo a norma?

> "Mais de 50 anos atrás, *Silent Spring* despertou o mundo para os riscos ambientais e à saúde humana dos pesticidas da época. A indústria recuou, mas eventualmente muitos desses produtos químicos foram proibidos. Embora tenha sido uma vitória, batalhas semelhantes acontecem cada vez que surgem evidências sobre os danos potenciais de novos agroquímicos. … *Silent Spring* foi publicado há 58 anos, e o movimento ambientalista continua vigorosamente, aumentando a visibilidade e fazendo campanha contra uma variedade de desafios ambientais, talvez principalmente a mudança climática. Mas, perpetuada por uma cultura de irresponsabilidade corporativa, a preocupação que deu início a tudo, sobretudo os pesticidas, continua sem solução. … No entanto, o formidável *lobby*, *marketing* e manipulação de evidências científicas pela indústria agroquímica exerce pressão contra qualquer movimento para reduzir o uso de pesticidas, e os padrões de aumento do número de aplicações de pesticidas por área sugere que a indústria está ganhando. (GOULSON, 2020, p. 302, 304)

E no caso do Brasil, apesar da falta de informações, o problema parece ser mais grave. Segundo PALAEZ *et al.* (2016), o consumo de agrotóxicos no mundo aumentou 220% entre 2000 e 2013, e o Brasil, a partir de 2012, se converteu no maior importador de agrotóxicos e segundo maior consumidor, sendo responsável por 19% do consumo mundial, fincando atrás somente dos Estados Unidos (27%).

Talvez a escassez de conhecimentos sobre as EntNov, em geral, e sobre os agrotóxicos, em particular, sejam uma das razões, pois permite todo tipo de especulação em qualquer debate. Por outro lado, por que sabemos ainda tão pouco sobre os efeitos dessas substâncias na saúde humana e na biodiversidade? Talvez a resposta a estas perguntas devam considerar o grau de complexidade da fronteira das EntNov e dos pesticidas.

Tal complexidade se deve a diferentes feições do problema. As EntNov compreendem um conjunto de muitos tipos de substâncias com estruturas e características químicas muito diversas. Trata-se de um problema difuso e amplamente disperso, o que dificulta observações

e experimentos. A maioria dos problemas de saúde relacionados com as EntNov são doenças e síndromes sistêmicas ainda pouco entendidas pela ciência, principalmente relacionadas aos sistemas integradores do organismo: sistema nervoso, sistema endócrino e sistema imunológico (*e.g.*, SAMSEL; SENEFF, 2017, 2013; SMITH; VERA; BHANDARI, 2019).

Além disso, o número de publicações com registros na base de dados da *Web of Science,* entre 1945 e 2020[13], que abordam o tópico "pesticidas" (*pesticides*) é de 116.326 publicações. Deste total, 6.044 (5,2%) relacionam os tópicos "pesticidas" e "saúde humana" (*human health*) e 2.982 (2,6%) relacionam "pesticidas" e "qualidade ambiental" (*environmental quality*). Porém, quando relacionamos "pesticidas" e "fronteiras planetárias", a quantidade de publicações cai para 10 (0,009%). Estes dados simples nos fornecem um vislumbre grosseiro do quão estamos distantes de estabelecer um status para as EntNov, especialmente se considerarmos que os dados compreendem apenas um grupo de um conjunto muito mais diversos de substâncias.

Enquanto, por um lado, podemos estar vivenciando um problema de saúde pública silencioso sem precedentes, por outro, sabemos muito pouco ainda sobre o assunto. Estudá-lo é importante e exigirá um esforço multidisciplinar devido a sua amplitude e complexidade. Sequer ainda existe uma estimativa do número de substância com que estamos lidando, mesmo em se tratando de pesticidas.

4. Considerações Finais

Apesar da aceitação e momento em que tem início o Antropoceno estar em disputa, é indiscutível que as mudanças globais são um fato e geram uma série de dúvidas sobre a sustentabilidade da vida e da prosperidade humana como a conhecemos. Algumas questões emergem do debate sobre as fronteiras planetárias (PBs) e o Antropoceno: (1) Por que chegamos nesse ponto? (2) Como estabelecer o status das EntNov? (3) Por que é importante entender as PBs, em geral, e as EntNov, em particular?

13 Considerar o período até agosto de 2020, data em que foram extraídos os dados da plataforma Web of Science.

Antes de tentar responder tais questões, se faz necessário um esforço para sintetizar as informações disponíveis na literatura e bases de dados pertinente visando encontrar os padrões principais e as conexões entres os componentes do problema para entender: (3) O que a Ciência descobriu depois de "O Futuro Roubado"?; (4) O que há em comum na literatura dispersa?; (5) Quais áreas da vida humana e da ecologia estão sendo afetadas?; e (6) Como e em que medida isso prejudica a prosperidade humana e da biodiversidade? Um esforço nesse sentido é fundamental para (1) definir uma ou mais variáveis controle do status das EntNov. Também permitirá (2) visualizar possibilidades de direcionamentos para estudos futuros de uma forma mais assertiva. E tal esforço deve ser compatível com a complexidade do problema.

> "Portanto, uma combinação de abordagens é recomendada como segue: desenvolver indicadores de poluição química, tanto para variáveis de controle quanto de resposta, que ajudarão a quantificar a(s) fronteira(s) planetária para a poluição química e medir o progresso na redução da poluição química; desenvolver novas tecnologias e abordagens técnicas e sociais para mitigar a poluição química global que enfatize uma abordagem preventiva; coordenar o controle da poluição e os esforços de sustentabilidade; e facilitar a implementação de esforços múltiplos (e potencialmente descentralizados) de controle envolvendo cientistas, sociedade civil, governo, organizações não-governamentais e organismos internacionais". (DIAMOND *et al.*, 2015, p. 8)

Por isso, é necessário identificar as possibilidades de gestão do problema em diferentes esferas (*e.g.*, saúde, educação, governança, meio ambiente, etc.). Seja qual for o caminho, está claro que a grande abrangência e complexidade do objeto de interesse tem sido a principal barreira para o avanço na compreensão e gestão do problema. E qualquer estratégia para lidar com as EntNov e os agrotóxicos deve ser compatível com tal complexidade.

5. Bibliografia

BRIDI, Daiane *et al.* Glyphosate and Roundup® alter morphology and behavior in zebrafish. **Toxicology**, *[S. l.]*, v. 392, p. 32–39, 2017.

BROWN, A. W. A. The Control of Insects by Chemicals on JSTOR. **Canadian Journal of Public Health**, *[S. l.]*, v. 44, n. 1, p. 1–8, 1953.

CAMPBELL, Bruce M. *et al.* Agriculture production as a major driver of the earth system exceeding planetary boundaries. **Ecology and Society**, *[S. l.]*, v. 22, n. 4, p. 8, 2017.

CARSON, Rachel. **Silent Spring**. Boston, MA: Houghton Mifflin, 1962.

COHEN, Mark Nathan. Introduction: Rethinking the origins of agriculture. **Current Anthropology**, *[S. l.]*, v. 50, n. 5, p. 591–595, 2009.

COLBORN, Theo; DUMANOSKI, Dianne; MYERS, Jonh Peterson. **O Futuro Roubado**. Porto Alegre, RS: L&PM, 1997.

CRUTZEN, Paul J. The "anthropocene". **Journal de Physique IV**, *[S. l.]*, v. 12, n. 10, p. 1–5, 2002.

DELLASALA, D. A. *et al.* The Anthropocene: How the Great Acceleration Is Transforming the Planet at Unprecedented Levels. *In*: **Encyclopedia of the Anthropocene**. *[S. l.]*: Elsevier Inc., 2018. p. 1–7.

DIAMOND, Miriam L. *et al.* Exploring the planetary boundary for chemical pollution. **Environment International**, *[S. l.]*, v. 78, p. 8–15, 2015.

DOWNING, Andrea S. *et al.* Matching scope, purpose and uses of planetary boundaries science. **Environmental Research Letters**, *[S. l.]*, v. 14, n. 7, p. 073005, 2019.

ERLANDSON, Jon M.; BRAJE, Todd J. Archeology and the Anthropocene. **Anthropocene**, *[S. l.]*, v. 4, p. 1–7, 2013.

FOLEY, Stephen F. *et al.* The Palaeoanthropocene – The beginnings of anthropogenic environmental change. **Anthropocene**, *[S. l.]*, v. 3, p. 83–88, 2013.

GHOSH, Nilabja. Reducing dependence on chemical fertilizers and its financial implications for farmers in India. **Ecological Oconomics**, *[S. l.]*, v. 49, p. 149–162, 2004.

GOMIERO, Tiziano; PIMENTEL, David; PAOLETTI, Maurizio G. Environmental Impact of Different Agricultural Management Practices : Conventional vs . Organic Agriculture. **Critical Reviews in Plant Sciences**, *[S. l.]*, v. 30, p. 95–124, 2011.

GOULSON, Dave. Pesticides, Corporate Irresponsibility, and the Fate of Our Planet. **One Earth**, *[S. l.]*, v. 2, n. 4, p. 302–305, 2020.

GUNTHER, Francis A. Aspects of the chemistry of DDT. **Journal of Chemical Education**, *[S. l.]*, v. 22, n. 5, p. 238–242, 1945.

HEPBURN, Cameron *et al.* Resilient and Inclusive Prosperity within Planetary Boundaries. **China & World Economy**, *[S. l.]*, v. 22, n. 5, p. 76–92, 2014.

KENNETT, Douglas J.; MARWAN, Norbert. Climatic volatility, agricultural uncertainty, and the formation, consolidation and breakdown of preindustrial agrarian states. **Philosophical Transactions of the Royal Society A**, *[S. l.]*, v. 373, p. 20140458: 1-17, 2015.

LENTON, Tim. **Earth systems: No place like home**. *[S. l.]*: Nature Publishing Group, 2014.

LOVELOCK, James. **Gaia: A new look at life on Earth**. New York, NY: Oxford University Press, 1979.

MALTHUS, Thomas Robert. **An Essay on the Principle of Population As it affects the future improvement of society with**

remarks on the speculations of Mr. Godwin, M. Condorcet, and other writers. London: J. Johnson, 1798.

NEGRUTIU, Ioan; FROHLICH, Michael W.; HAMANT, Olivier. Flowering Plants in the Anthropocene: A Political Agenda. **Trends in plant science**, *[S. l.]*, v. 25, n. 4, p. 349–368, 2020.

ORTLOFF, Charles; KOLATA, Alan L. Climate and collapse: Agro--ecological perspectives on the decline of the Tiwanaku State. **Journal of Archaeological Science**, *[S. l.]*, v. 20, p. 195–221, 1993.

PELAEZ, Victor *et al.* A dinâmica do comércio internacional de agrotóxicos. **Revista de Política Agrícola**, *[S. l.],* v. 25, n. 2, p. 39–52, 2016.

PIMENTEL, David. Environmental and economic costs of the applications of pesticides primarily in the United States. **Environment, Development and Sustainability**, *[S. l.]*, v. 7, p. 229–252, 2005.

PIMENTEL, David. Agricultural Invasions. *In*: LEVIN, Simon (org.). **Encyclopedia of Biodiversity**. 2. ed. Ithaca, NY: Elsevier Inc., 2013. v. 1p. 75–84.

ROCKSTRÖM, Johan *et al.* Planetary Boundaries: Exploring the Safe Operating Space for Humanity. **Ecology and Society**, *[S. l.]*, v. 14, n. 2, p. art32, 2009 a.

ROCKSTRÖM, Johan *et al.* A safe operating space for humanity. **Nature**, *[S. l.]*, v. 461, n. 24, p. 472–475, 2009 b.

ROSEN, Arlene M.; ROSEN, Steven A. Determinism or not Determinism?: Climate, Environment, and Archaeological Explanation in the Levant. *In*: WOLFF, Samuel R. (org.). **Studies in the Archaeology of Israel and Neighboring Lands**. Chicago: Oriental Institute, University of Chicago, 2001. v. 5p. 535–554.

ROSEN, Arlene M.; ROSEN, Steven A. Environmental Change and Society in Holocen

e Prehistory. *In*: ENZEL, Yehouda; BAR-YOSEF, Ofer (org.). **Quaternary of the Levant: Environments, Climate Change and Humans**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2017. p. 761–766.

SACOVICH, Vasile; CAZACU, Vitalie. Integrational processes and global economy: The problem of food supply in the historical discourse of demographic policy. **Revistă** ştiinţifico-practică, *[S. l.]*, n. 1, p. 184–193, 2020.

SAMSEL, A.; SENEFF, S. Glyphosate, pathways to modern diseases IV: cancer and related pathologies. **Journal of Biological Physics and Chemistry**, *[S. l.]*, v. 15, n. 3, p. 121–159, 2015.

SAMSEL, A.; SENEFF, S. Glyphosate pathways to modern diseases VI: Prions, amyloidoses and autoimmune neurological diseases. **Journal of Biological Physics and Chemistry**, *[S. l.]*, v. 17, n. 1, p. 8–32, 2017.

SAMSEL, Anthony; SENEFF, Stephanie. Glyphosate, pathways to modern diseases II: Celiac sprue and gluten intolerance. **Interdisciplinary toxicology**, *[S. l.]*, v. 6, n. 4, p. 159–184, 2013.

SCHREINEMACHERS, Pepijn *et al.* Too much to handle? Pesticide dependence of smallholder vegetable farmers in Southeast Asia. **Science of the Total Environment**, *[S. l.]*, v. 593–594, p. 470–477, 2017.

SMITH, Chelsea M.; VERA, Madeline K. M.; BHANDARI, Ramji K. Developmental and epigenetic effects of Roundup and glyphosate exposure on Japanese medaka (Oryzias latipes). **Aquatic Toxicology**, *[S. l.]*, v. 210, p. 215–226, 2019.

SMITH, J. E.; VALENZUELA-PEREZ, J.; NG, W. S. Changes in activities of the embden-meyerhof-parnas and pentose phosphate pathways during the growth cycle of Aspergillus niger. **Transactions of the British Mycological Society**, *[S. l.]*, v. 57, n. 1, p. 93–101, 1971.

STEFFEN, Will *et al.* The anthropocene: From global change to planetary stewardship. **Ambio**, *[S. l.]*, v. 40, n. 7, p. 739–761, 2011 a.

STEFFEN, Will *et al.* The anthropocene: Conceptual and historical perspectives. **Philosophical Transactions of the Royal Society A**, *[S. l.]*, v. 369, n. 1938, p. 842–867, 2011 b.

STEFFEN, Will *et al.* Planetary boundaries: Guiding human development on a changing planet. **Science**, *[S. l.]*, v. 347, n. 6223, p. 1217– c, 2015.

STEFFEN, Will; CRUTZEN, Paul J.; MCNEILL, John R. The anthropocene: Are humans now overwhelming the great forces of nature? **Ambio**, *[S. l.]*, v. 36, n. 8, p. 614–621, 2007.

STEHLE, Sebastian; SCHULZ, Ralf. Agricultural insecticides threaten surface waters at the global scale. **PNAS**, *[S. l.]*, v. 112, n. 18, p. 5750–5755, 2015.

VALENZUELA, Hector. Agroecology: A Global Paradigm to Challenge Mainstream Industrial Agriculture. **Horticulturae**, *[S. l.]*, v. 2, n. 1, p. 2, 2016.

WEIBERG, Erika *et al.* The socio-environmental history of the Peloponnese during the Holocene: Towards an integrated understanding of the past. **Quaternary Science Reviews**, *[S. l.]*, v. 136, p. 40–65, 2016.

ZALASIEWICZ, Jan *et al.* The Anthropocene: a new epoch of geological time? **Philosophical Transactions of the Royal Society**, *[S. l.]*, v. 369, p. 835–841, 2011.

ZALASIEWICZ, Jan; WILLIAMS, Mark. A Geological History of Climate Change. *In*: LETCHER, Trevor M. (org.). **Climate Change: Observed Impacts on Planet Earth**. Amsterdã: Elsevier B.V., 2009. p. 127–142.

IDENTIDADE ELETRÔNICA NO PROCESSO ADMINISTRATIVO EM TEMPOS DE PANDEMIA DIANTE DO PRINCÍPIO DA SEGURANÇA JURÍDICA

Ana Cristina Azeredo da Silva Freitas[14]
André Peralva Barbirato de Assis[15]

INTRODUÇÃO

Há algum tempo, presenciava-se um extraordinário avanço no uso de computadores e, como resultado, o crescente registro de informações no formato digital. A Administração Pública segue pelo mesmo caminho, conforme a Estratégia de Governança Digital (EGD), regulada pelo Decreto nº 10.332/2020, que tem entre seus objetivos, transformar todas as etapas e os serviços públicos digitalizáveis até 2022.

14 Mestre em Direito e Políticas Públicas, pelo Centro Universitário Fluminense – UNIFLU. Professora de Direito Administrativo (UNIREDENTOR/AFYA). Advogada. Pregoeira (UENF). Membro do Grupo de Pesquisa Institucional de Desenvolvimento Municipal Regional – GPIDMR UENF/UNIFLU/CNPQ.

15 Mestre em Direito Público e Evolução Social pela Universidade Estácio de Sá – UNESA-RJ. Membro do Grupo de Pesquisa Observatório da Mediação e Arbitragem. Membro do Grupo de Pesquisa Institucional de Desenvolvimento Municipal Regional – GPIDMR UENF/UNIFLU/CNPQ.

No corrente ano de 2020, todavia, a pandemia do novo coronavírus (Covid-19) acelerou este processo, e o principal suporte dos documentos, que há pouco tempo era o papel, passou a ser os arquivos digitais. Observa-se, neste contexto, a substituição massiva de trâmites e serviços públicos baseados em papel por atuações de forma remota, mediante o uso de tecnologia da informação, meio de maior rapidez e praticidade.

Com intenção de promover a participação da sociedade e democratizar o acesso remoto aos serviços públicos, foi editada a MP 983/2020, que, entre outras providências, criou dois tipos de assinaturas eletrônicas com âmbito de aplicação nas comunicações entre os entes públicos, e entre estes e os cidadãos: a assinatura simples e a avançada. Além disso, a assinatura digital regulada pela Medida Provisória 2200-2, desde 2001, passou a ser classificada como assinatura qualificada.

A partir da edição desta medida provisória, o problema que se pretende enfrentar é se as assinaturas eletrônicas criadas pela MP 983/2020 (assinatura simples e a avançada) garantem a segurança jurídica nas comunicações em forma eletrônica com a Administração Pública.

Para alcançar tal objetivo, partir-se-á do conceito de governo digital, em seguida será analisada a assinatura eletrônica como gênero, diferenciando-a da espécie assinatura digital. Em prosseguimento, serão identificados os tipos de assinatura eletrônica existentes no ordenamento jurídico brasileiro, analisando-se as características de cada um. Por fim, far-se-á uma análise crítica das assinaturas eletrônicas estudadas a partir do princípio da segurança jurídica.

Para viabilizar o estudo, será adotado o método dedutivo, através da revisão bibliográfica, pela análise de artigos, de doutrina especializada no tema e da legislação (nacional e internacional). O método científico para a elaboração deste artigo seguiu os passos da identificação do tema, levantamento bibliográfico, seleção de textos, estruturação preliminar e lógica do estudo e síntese do conhecimento obtido.

Na seleção dos materiais incluídos na revisão, utilizou-se a internet para acessar as bases de dados Google Acadêmico, Academia.Edu e, Scientific Eletronic Library Online (Scielo). O critério para identificar os materiais de pesquisa foi que contivessem em seus títulos,

palavras-chave ou resumos, palavras ligadas à temática, tais como: assinatura eletrônica; processo administrativo eletrônico; princípio da segurança jurídica; pandemia de Covid-19. A busca dos dados foi realizada no período entre 01/08/2020 – 06/09/2020.

1. GOVERNO DIGITAL E AS ASSINATURAS ELETRÔNICAS

Inicialmente se faz necesário destacar os conceitos de Governo Digital e Estratégia de Governança Digital.

O conceito de Governo Digital está relacionado ao uso de tecnologias digitais, como parte integrante de estratégias de modernização dos governos, para criar valor público (OECD, 2014, p. 4).

O termo Estratégia de Governança Digital (EGD), se refere à política baseada no conceito de Governo Digital da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2014), instituída pelo governo federal brasileiro no ano de 2016, por meio do Decreto Federal nº 8.638, que posteriormente foi revogado pelo Decreto nº 10.332, de 28 de abril de 2020.

De acordo com o Decreto nº 10.332/2020, um dos objetivos da EGD é disponibilizar novos mecanismos de assinatura digital ao cidadão, viabilizando a participação da sociedade aos serviços e políticas públicas. Notadamente, a MP 983/2020 vem ao encontro desse objetivo, ao criar dois novos tipos de assinaturas eletrônicas, quais sejam a assinatura simples e a assinatura avançada.

Para um melhor entendimento do tema deve-se analisar as expressões "assinatura eletrônica" adotada na Mp 983/2020, e "assinatura digital" prevista no Decreto nº 10.332/2020, tendo em vista a estrita ligação entre essas normas.

Aparentemente as expressões apresentam o mesmo significado, mas tecnicamente o vocábulo "assinatura eletrônica" tem sido utilizado como gênero, designando qualquer assinatura que possa ser representada eletronicamente, conforme se depreende da definição dada pela Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil Internacional – CNUDMI (ONU, 2001, p. 10):

> "Artículo 2.
>
> Definiciones Para los fines de la presente Ley:
>
> a) Por "firma electrónica" se entenderán los datos en forma electrónica consignados en un mensaje de datos, o adjuntados o lógicamente asociados al mismo, que puedan ser utilizados para identificar al firmante en relación con el mensaje de datos e indicar que el firmante aprueba la información recogida en el mensaje de datos;"[16]

A assinatura eletrônica consiste na principal solução para o problema da atribuição de autoria aos documentos eletrônicos. Ela representa um conjunto de dados, no formato eletrônico, que é anexado ou logicamente associado ao documento eletrônico. Este é representado por um outro conjunto de dados eletrônicos para lhe conferir autenticidade.

Segundo Menke (2005, p. 42), a expressão assinatura eletrônica engloba os variados métodos de comprovação de autoria e integridade empregados no meio virtual. Por outro lado, assinatura digital compreende uma espécie do gênero "assinatura eletrônica", referindo-se exclusivamente ao procedimento de comprovação de autoria e integridade baseado na criptografia assimétrica.

A assinatura digital consiste, pois, numa espécie de assinatura eletrônica, que por sua vez corresponde ao resultado de uma operação matemática que utiliza algoritmos de criptografia, ou chaves criptográficas assimétricas.

Neste tópico foi abordada uma forma de participação da sociedade nos processos administrativos eletrônicos como previsto no Decreto nº 10.332/2020 e através das assianturas eletrônicas criadas pela MP 983/2020. Além disso, apresentou-se a diferença entre os termos "assinatura eletrônica" e "assinatura digital", e os aspectos técnicos desta

16 "Artigo 2. Definições para os fins da presente lei: a) "Assinatura eletrônica" significa os dados em formato eletrônico consignados em uma mensagem de dados, ou anexados ou logicamente associados aos mesmos, que podem ser usados para identificar o assinante em relação à mensagem de dados e indicar que o signatário aprova as informações coletadas na mensagem de dados". (Tradução livre)

última, que pressupõe a utilização de certificado digital, oferecendo um nível de segurança compatível com a assinatura autógrafa.

No próximo tópico estuda-se cada um dos tipos de assinatura previstos na MP 983/2020, considerando as características que as diferenciam.

2. TIPOS DE ASSINATURA ELETRÔNICA

Conforme o citado artigo 2º da Lei Modelo sobre Assinaturas Eletrônicas, a UNCITRAL adota o princípio da neutralidade tecnológica (ONU, 2001). Luz Clara (2006, p. 30) esclarece o conteúdo deste princípio:

> "es decir que no se inclina por una determinada tecnología sino que es un sistema abierto y flexible para incluir tanto las presentes como las futuras, con la finalidad de evitar la rápida obsolescencia de las normas, en razón del dinamismo tecnológico"[17].

A MP 983/2020, na esteira desse princípio, criou duas novas espécies de assinatura eletrônica: a assinatura simples e a avançada, além da assinatura digital (já disciplinada pela MP 2200-2 e rebatizada como assinatura qualificada).

Analogamente, os conceitos podem ser interpretados como se o cidadão passasse a dispor de três tipos de identidade: simples, avançada e qualificada, cada uma diretamente relacionada ao nível de confiança do ato praticado pelo cidadão, em uma escala onde o cidadão simples tem confiança menor que o avançado e o avançado confiança menor que o qualificado (ZANCANELLA, 2020, p. 1).

Serão abordadas a seguir, cada uma dessas assinaturas eletrônicas, suas características e aplicações, conforme disciplinado pela MP 983/2020.

17 Tradução livre: É dizer que não se inclina por uma determinada tecnologia senão que é um sistema aberto e flexível para incluir tanto as presentes como as futuras, com a finalidade de evitar a rápida obsolescência das normas, em razão do dinamismo tecnológico.

2.1 ASSINATURA SIMPLES

A assinatura eletrônica simples, assim como na Europa (onde é denominada como assinatura eletrônica), é o mecanismo de nível de segurança mais simples e menos regulado (MENKE, 2020, p. 2).

O art. 2º, inc. I, da MP 983/2020 disciplina a assinatura eletrônica simples como aquela que: a) permite identificar o seu signatário; e b) anexa ou associa dados a outros dados em formato eletrônico do signatário.

Pode-se citar como exemplos de assinatura eletrônica a identificação do usuário por meio de biometria, login/senha, correio eletrônico, confirmação de "aceite os termos", confirmação do código pelo celular (MENKE, 2020, p. 2). Na prática, esse tipo de assinatura eletrônica prescinde da utilização de criptografia, o que a torna bastante vulnerável a fraudes.

Conforme adverte Menke (2020, p. 4), de acordo com os termos da MP 983/2020, o uso da assinatura eletrônica simples é facultativo (§1º, do art. 3º), sendo admissível nas interações com o ente público que não envolvam informações protegidas por grau de sigilo.

Em relação a este particular, a interpretação do dispositivo deve considerar o disposto na Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527/2011), que detalha o tratamento da informação sigilosa, valendo citar, exemplificativamente, o seguinte artigo:

> "Art. 6º Cabe aos órgãos e entidades do poder público, observadas as normas e procedimentos específicos aplicáveis, assegurar a: (...) III - proteção da informação sigilosa e da informação pessoal, observada a sua disponibilidade, autenticidade, integridade e eventual restrição de acesso"(BRASIL, 2011, p. II).

Cabe registrar que a Lei nº 12.527/2011 prevê, entre outros aspectos, regras acerca da classificação da informação quanto ao grau e prazos de sigilo, bem como da proteção e do controle das informações sigilosas. Entretanto, este tema será objeto de outro artigo, a ser posteriormente elaborado.

A assinatura eletrônica simples é, portanto, o meio de autenticação mais comum disponível para ser utilizado por um usuário cadastrado nos mais diversos sistemas da Adminisrtação Pública (CRYPTO ID, 2020, (a)).

Apesar do seu uso ser facultativo, e estar voltada às comunicações de menor relevância com entes públicos, a falta de um processo criptográfico específico incidindo no conteúdo ou representação do documento a torna passível de sofrer fraudes. Isto porque o documento eletrônico depende apenas da validação do usuário dentro do sistema que ele está cadastrado.

Assim, não há mecanismos de segurança de dados capazes de garantir a autenticidade e autoria de documentos firmados com esse tipo de assinatura eletrônica. Como garantir que o autor do documento é quem diz ser, se as informações de login/senha, por exemplo, estão armazenadas no banco de dados do sistema eletrônico da Administração Pública, ao qual diversos servidores têm acesso?

2.2 ASSINATURA AVANÇADA

O conceito de assinatura avançada está previsto no art. 2º, inciso II da MP 983/2020. Pela referido texto legal a assinatura avançada: "a) está associada ao signatário de maneira unívoca; e b) utiliza dados para a criação de assinatura eletrônica cujo signatário pode, com elevado nível de confiança, operar sob o seu controle exclusivo" (BRASIL, 2020, p. I).

O uso da assinatura eletrônica avançada poderá ser admitida nas hipóteses previstas para o uso da assinatura eletrônica simples (interações com o ente público que não envolvam informações protegidas por grau de sigilo), e nos seguintes casos descritos no art. 3º, inciso II da MP 983/2020[18].

18 Dispõe o art. 3º, II da MP 983/2020: "a assinatura eletrônica avançada poderá ser admitida: a) nas interações com ente público que envolvam informações classificadas ou protegidas por grau de sigilo; e b) no registro de atos perante juntas comerciais". (BRASIL, 2020, p.I)

Da mesma forma que a simples, a aceitação da assinatura eletrônica avançada nos diversos sistemas eletrônicos da Administração Pública será objeto de regulamentação por ato administrativo de cada chefe de poder, e **órgão** constitucionalmente autônomo.

De acordo com Menke (2020, p. 2), pode-se considerar que a assinatura eletrônica avançada correponde a um segundo nível de assinatura, pois já apresenta requisitos de segurança da informação como "associação unívoca" ao signatário. Isto indica que a assinatura deve estar vinculada de modo inequívoco ao firmante, de modo que não haja dúvidas de que o autor é quem afirma ser, e não terceira pessoa.

Entretanto, quanto ao controle dos dados de criação da assinatura, o art. 2º, inc. II, b, da MP 983/2020 não exige que o signatário opere com controle exclusivo, permitindo certa flexibilização quanto a este requisito de segurança.

Em comparação, o art. 6º, parágrafo único, da MP 2200-2/2001 dispõe que "o par de chaves criptográficas será gerado sempre pelo próprio titular e sua chave privada de assinatura será de seu exclusivo controle, uso e conhecimento" (BRASIL, 2001, p.II). Caso não haja controle exclusivo dos dados de criação da assinatura pelo seu titular, como garantir a segurança necessária para conferir validade jurídica ao documento?

O terceiro requisito da assinatura eletrônica avançada estabelece que a assinatura eletrônica será relacionada aos dados a ela associados de tal modo que qualquer modificação posterior seja detectável. Este requisito se remete ao atributo de integridade do documento eletrônico, que significa a sua não alteração. A integridade do documento pode ser obtida pelo emprego da criptografia assimétrica (MENKE, 2020, p. 3).

Cabe ressalvar que a MP 2200-2 de 2001 já trazia a possibilidade de utilização de outro meio de comprovação da autoria e integridade de documentos em forma eletrônica, em consonância com o princípio da autonomia da vontade[19]. Outrossim, a atividade de certificação dig-

19 Prevê o art. 12, § 2º da MP 2200-1/ 2001: "O disposto nesta Medida Provisória não obsta a utilização de outro meio de comprovação da autoria e integridade de documentos em forma eletrônica, inclusive os que utilizem certificados não emitidos pela

ital é típica, privada e de interesse público que, por conseguinte, deve ser regulamentada.

Importa anotar que o Instituto de Tecnologia das Informações - ITI disponibiliza em seu sítio eletrônico um glossário de termos técnicos, segundo o qual certificação digital consiste em uma atividade pela qual se estabelece uma relação única, exclusiva e intransferível entre um elemento criptográfico e uma pessoa física ou jurídica (ITI, 2017).

Em atenção ao princípio da neutralidade tecnológica, os procedimentos técnicos de associação inequívoca ao signatário não estão determinados na MP 983/2020, que atribui tal função a regulamento posterior (ato administrativo, como por exemplo um decreto).

Evita-se, dessa forma, a necessidade de alteração legislativa no caso de evolução da tecnologia, tendo em vista que atualmente os mecanismos de criptografia assimétrica são considerados os mais seguros. Não obstante, "nada impede que, num futuro não muito distante, existe outro meio melhor e, neste caso, haverá assinatura digitalsem criptografia, caindo em desuso as leis elaboradas com base nesta tecnologia" (LORENZETTI, 2004, p. 102).

O ponto crucial é a presunção de validade jurídica atribuída pelo § 6º, do art. 3, da MP 983/2020, **às** assinaturas eletrônicas de forma prévia e genérica (antes da edição do ato regulamentador que deverá indicar os requisitos de validade e aceitação da assinatura pela Administração), contribuindo para a insegurança jurídica da política pública digital brasileira.

Afinal, ainda não se sabe quais elementos de segurança serão exigidos das assinaturas eletrônicas pelos diversos sistemas públicos, ou se serão requeridos processos de auditoria, fiscalização e credenciamento em relação aos fornecedores dessas novas assinaturas.

Essas e outras questões técnicas e procedimentais deveriam ser avaliadas antes de ser reconhecida a validade jurídica das assinaturas eletrônicas. No Brasil, atualmente a referência em procedimentos de segurança são os procedimentos implementados pela ICP-Brasil, adotados na assinatura eletrônica qualificada que será analisada a seguir.

ICP-Brasil, desde que admitido pelas partes como válido ou aceito pela pessoa a quem for oposto o documento." (BRASIL, 2001, p. II)

2.3 ASSINATURA QUALIFICADA

A nova medida provisória classificou a assinatura emitida com base em certificado digital da ICP-Brasil, regulada pelo art. 10, § 1º, da MP 2200-2, como assinatura eletrônica qualificada (art. 2º, inc. III), sem, no entanto, alterar seu regime jurídico. A assinatura eletrônica qualificada será admitida em qualquer comunicação eletrônica com ente público, segundo o art. 3º, inc. III, da MP 983/2020.

É o terceiro e mais seguro nível na classificação das assinaturas eletrônicas (MENKE, 2020, p. 3). As assinaturas qualificadas possuem parâmetros de segurança maiores por serem assinaturas providas por meio de processos de certificação da ICP-Brasil (MP 2.200-2/2001).

No próximo tópico será detalhada a segurança proporcionada pelos procedimentos da ICP-Brasil, com critérios rígidos de identificação do signatário e garantia de integridade dos documentos assinados.

De acordo com Freitas (2018, p. 6) a ICP-Brasil corresponde à infraestrutura brasileira de chaves públicas unificada, e consiste num sistema nacional de certificação digital integrado por uma Autoridade Gestora de Políticas, uma Autoridade Certificadora Raiz, e uma cadeia hierárquica de autoridades certificadoras e autoridades de registro, cumprindo-lhe o papel de conferir presunção técnica e jurídica de autenticidade e legitimidade aos documentos em forma eletrônica.

Este tipo de assinatura eletrônica possui validade ampla e irrestrita para todos os atos e transações com um ente público (CRYPTOID, 2020, (a)). Insta destacar que, de acordo com os termos da MP 983/2020, o uso da assinatura eletrônica qualificada é obrigatório nos atos de transferência e de registro de bens imóveis; nos atos normativos assinados por chefes de Poder, por Ministros de Estado ou por titulares de Poder ou de órgão constitucionalmente autônomo de ente federativo; e nas demais hipóteses previstas em lei.

Destaca Menke (2020, p. 4) que a efetiva novidade da MP 983/2020 é a exigência do emprego da assinatura eletrônica qualificada

nos atos de transferência e de registro de bens imóveis. Tal regra afasta importante diretriz do Provimento nº 100 do Conselho Nacional de Justiça, editado em 26.05.2020, que facultava a utilização tanto da assinatura digital do art. 10, § 1º da MP 2.200-2/2001, quanto qualquer outra tecnologia autorizada pela lei, como o certificado notarial, emitido gratuitamente em qualquer tabelionato, na formalização de escrituras públicas celebradas pelo meio eletrônico que digam respeito à transferência de bens imóveis.

Foi analisada anteriromente a assinatura assinatura eletrônica qualificada prevista na MP 983/2020, que se identifica com a assinatura digital regulada pela MP 2200-2/2001. Passa-se no próximo tópico à análise do princípio da segurança jurídica e sua aplicação concreta nas assinaturas eletrônicas.

3. APLICAÇÃO DO PRINCÍPIO DA SEGURANÇA JURÍDICA NAS ASSINATURAS ELETRÔNICAS

A segurança jurídica é um dos direitos fundamentais previstos pelo artigo 5º, da CF. A relevância da segurança jurídica é a de buscar pela estabilidade e a certeza pela proteção da confiança depositada pela sociedade no direito como um todo.

Na dicção de Silva (1996, p. 24) "a segurança jurídica é geralmente caracterizada como uma das vigas mestras do Estado de Direito. É ela, ao lado da legalidade, um dos subprincípios integradores do próprio conceito de Estado de Direito".

Conforme destaca Lima (2008, p. 104):

> o princípio da segurança jurídica encontra-se espraiado em todo o ordenamento jurídico, de forma direta, como no caso do art. 2º, da Lei nº 9.784/99 – Lei do Processo Administrativo, que consagra o princípio da segurança jurídica como norte condutor da administração pública brasileira ou de forma implícita, quando no texto constitucional, art. 5º, XXXIX, garante que o crime a pena depende da lei prévia em tal sentido.

3.1 PRESUNÇÃO DE VALIDADE JURÍDICA DAS MEDIDAS PROVISÓRIAS 983/2020 E 2200-2/2001

Em entrevista, Carlos Fortner, do atual diretor-presidente do Instituto Nacional de Tecnologia da Informação – ITI ao (CRYPTO ID, 2020, (a)), afirma-se que a MP 983/2020 não equiparou as assinaturas eletrônicas simples e avançadas **às** assinaturas manuscritas (a chamada "equivalência funcional"). Desta forma, no seu entender, tais assinaturas não gozam de certos efeitos conferidos pela lei, segundo a tradição jurídico-cultural, **às** assinaturas manuscritas, destacadamente a presunção de veracidade, coforme disciplina o art. 219, CC

Na visão de Fortner, a MP 983/2020 apenas permitiu que na esfera administrativa possam ser utilizadas outras formas de assinatura eletrônica, além da assinatura eletrônica qualificada prevista na MP 2200-2/2001 (CRYPTO ID, 2020, (a)).

Ora, mas não é esse entendimento que se depreende da leitura do art. 3º, caput, e §§ 4º e 6º, da MP 983/2020.

Estes dispositivos conferem ao titular do Poder ou do **órgão** constitucionalmente autônomo de cada ente federativo poderes para editar ato administrativo estabelecendo o nível mínimo exigido para a assinatura eletrônica em documentos e transações em interação com o ente público. E especificamente **o §6º, do art. 3º, presume** validade jurídica para todos os tipos de assinaturas da MP 983/2020: "presumem-se juridicamente válidas as assinaturas eletrônicas efetuadas nos termos do disposto nos atos de que tratam o caput e o § 4º" (BRASIL, 2020).

Relevante anotar que a redação do acima citado §6º presume a validade jurídica das assinaturas eletrônicas que serão objeto de ato administrativo ainda a ser editado. Tal redação é temerária do ponto de vista da segurança jurídica.

Outro argumento lançado por Freitas (2008, p.8) que põe em dúvida a segurança da assinatura simples nas práticas processuais administrativas é o fato da senha esse tipo de assinatura não ser de controle exclusivo de seu titular, não oferecendo, pois, a segurança necessária para conferir garantia de autenticidade e integridade ao documento, apesar da presunção legal de validade jurídica.

Aponta (GARCIA, 2016, p. 118) considerando-se a natureza do segredo compartilhado:

> "a senha teoricamente sigilosa, é armazenada em um servidor do depositário - dessa forma, não apenas seu proprietário a conhece - e, também, quando se faz a autenticação, via de regra a referida senha trafega abertamente na rede, estando suscetível a violações ou cópias mal-intencionadas. Ora, nada mais frágil sob a ótica da segurança da informação."

Conforme explicitado anteriomente, as assinaturas simples não dispõem da segurança da criptografia assimétrica, que é a tecnologia conhecida para se garantir autenticidade, integridade e, em consequência, validade jurídica.

No tocante à assinatura avançada, no que diz respeito ao controle dos dados de criação da assinatura, a redação do art. 2º, inc. II, "b" da MP 983/2020 dispõe que: o signatário "assinatura eletrônica avançada - aquela que: utiliza dados para a criação de assinatura eletrônica cujo signatário pode, com elevado nível de confiança, operar sob o seu controle exclusivo (BRASIL, 2020).

Esclarece Menke (2020, p. 3) que o texto legal da MP 983/2020 utilizou termo "pode" (e não "deve"), indicando maior flexibilidade em relação ao disposto na MP 2200-2/2001[20]. Não bastasse as características técnicas mais vuneráveis das assinaturas simples e avançada, o art. 4º da MP 983/2020[21] facultou o uso de assinaturas de menor nível de segurança para os atos realizados durante a pandemia do novo coronavírus.:

20 Dispõe o art. 6º, parágrafo único da MP 2200-2/2001.: "O par de chaves criptográficas será gerado sempre pelo próprio titular e sua chave privada de assinatura será de seu exclusivo controle, uso e conhecimento" (BRASIL, 2001)

21 Prevê o art. 4º da MP 983/2020: "O ato de que trata o caput do art. 3º poderá prever nível de assinatura eletrônica incompatível com o previsto no § 1º do art. 3º para os atos realizados durante o período da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da pandemia da covid-19, de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, com vistas a reduzir contatos presenciais ou para a realização de atos que ficariam impossibilitados por outro modo". [GRIFADO] (BRASIL, 2020)

Tal dispositivo revela preocupante flexibilização da utilização das assinaturas eletrônicas, inlcusive qualificadas, durante o período da pandemia, podendo resultar em insegurança jurídica.

Compartilha-se o entendimento de Renato Martini, ex-presidente do ITI, acerca do espírito do art. 3º, da MP 983/2020, que parece dar presunção de validade jurídica a um mero e banal "login & senha" ou um rabisco num tablet (CRYPTO ID, 2020, (b)).

Antes da edição da nova MP, a **única** espécie de assinatura eletrônica à qual a lei brasileira conferia efeitos equivalentes à assinatura manuscrita era assinatura digital emitida pela ICP-Brasil (que a MP 983/2020 denominou de "assinatura qualificada"), conforme dispõe o art. 10, §1º, da MP nº 2.200-2/2001.

Ensina Freitas (2018, p. 4) que este dispositivo estabelece presunção de autenticidade e integridade aos documentos nato-digitais, considerados originais desde que possuam assinatura digital baseada em certificado digital emitido pela ICP-Brasil.

Importante compreender que a assinatura digital corresponde a uma espécie do gênero "assinatura eletrônica", no qual a comprovação de autoria e integridade é baseada na criptografia assimétrica. Assim, pode-se entender a assinatura digital como uma espécie de assinatura eletrônica que resulta de uma operação matemática que utiliza algoritmos de criptografia, ou chaves criptográficas assimétricas.

Não há aqui a pretensão de se analisar tecnicamente a criptografia assimétrica, pois esta tarefa deve ser reservada aos profissionais da área de computação e informática. Mas cabe destacar algumas de suas características, que permitem promover um nível de confiabilidade e segurança maior às assinaturas digitais.

A primeira característica que merece destaque na criptografia assimétrica é o uso de um par de chaves geradas conjuntamente, de forma que uma está associada a outra e se complementam: uma chave privada, e outra pública.

Na prática, essa técnica permite que o emissor da mensagem "assine" o documento aplicando sua chave privada, que é de seu controle exclusivo, e o receptor, por sua vez, aplique a chave pública do reme-

tente, amplamente divulgada, para verificar se o documento foi assinado com a chave privada correspondente. (ITI, 2017)

Tal conferência será feita por um programa no computador do receptor. Desta forma, se a chave pública estiver correta (ou seja, se corresponder à chave secreta usada para a assinatura) e o documento não tiver sido alterado, o resultado será positivo. Caso contrário, se for detectada a falsificação ou a alteração de um documento assinado, a verificação terá um resultado negativo. (ITI, 2017)

A assinatura obtida com criptografia assimétrica, portanto, tem a propriedade de provar a origem do texto assinado, uma propriedade que é chamada de não repúdio da prova de origem. Além disso, permite verificar a integridade do texto, ou seja, a ausência de qualquer modificação acidental ou maliciosa após a assinatura do documento (ITI, 2017).

Em analogia à perícia grafotécnica da assinatura tradicional, que exige o conhecimento prévio da grafia do signatário para que o perito seja capaz de verificar a sua autenticidade - o que nem sempre é possível -, a verificação da autenticidade da assinatura gerada com criptografia assimétrica exige o conhecimento da chave pública correspondente (ITI, 2017).

Mas, ao contrário do caso tradicional, na assinatura com criptografia assimétrica, o problema de conhecer a chave pública pode ser resolvido com ferramentas automáticas. O método mais difundido consiste no uso de um documento chamado certificado de chave pública ou, de acordo com uma expressão muito frequente, mesmo que impróprio, um certificado de assinatura eletrônica.

Trata-se, pois, de um documento digital contendo a chave pública do signatário, seus dados de identificação e outras informações úteis, emitido por uma autoridade certificadora, que garante que os dados contidos neste documento correspondem à determinada pessoa física ou jurídica.

Esses certificados, por sua vez, fazem uso de uma assinatura digital própria (cuja chave pública é amplamente divulgada) para garantir a autoridade do documento eletrônico, contendo a assinatura digital do emissor (KAMINSKI, 2004, p. 252).

Com o fim de garantir confiabilidade aos certificados digitais, foi instituído no Brasil um sistema nacional de certificação digital. A Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil é integrada por uma Autoridade Gestora de Políticas, uma Autoridade Certificadora Raiz, e uma cadeia hierárquica de autoridades certificadoras e de registro, com o objetivo de aumentar a segurança.[22]

A essa seqüência de certificações se dá o nome de "caminho de certificação", que pode ser verificado no próprio certificado. Com base na segurança proporcionada pela assinatura digital certificada, Luz Clara (2006, p. 62) assinala que "La firma digital técnicamente ofrece más garantías que la conocida firma manuscrita, ya que no puede ser imitada o duplicada."[23]

Em síntese, a criptografia assimétrica pode ser entendida como um conjunto de métodos e técnicas para cifrar ou codificar informações legíveis por meio de um algoritmo, convertendo um texto original em um texto ilegível, sendo possível mediante o processo inverso recuperar as informações originais (ITI, 2017).

E, como a assinatura eletrônica qualificada pressupõe a utilização de certificado digital emitido pela ICP-Brasil, concluí-se que é a única que oferece um nível de segurança compatível com a assinatura autógrafa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, pode-se conlcuir que a pandemia do novo coronavírus acelerou o processo da Governo Digital, evidenciando a importância dos meios eletrônicos de identificação de autoria e integridade das comunicações com os entes públicos.

A massiva substituição de trâmites e serviços públicos, antes baseados em papel, por arquivos digitais, baseados no uso de tecnologia da informação, requer adequação nos do nível de segurança dos dados,

22 ICP é a sigla no Brasil para PKI - Public Key Infrastructure - e significa Infraestrutura de Chaves Públicas, a denominação "Brasil" aqui presente refere-se à Infraestrutura oficial brasileira.

23 "a assinatura digital oferece tecnicamente mais garantias do que a conhecida assinatura manuscrita, já que não pode ser imitada ou duplicada" [tradução livre].

notadamente quanto à identificação dos signatários titulares de assiantura eletrônica, como expressão concreta do princípio da segurança jurídica.

Por estes motivos, deve-se proceder com cautela em relação aos dispositivos da MP 983/2020, que apesar das boas intenções diante da emergência sanitária global, de promover a participação a sociedade e democratizar o acesso remoto nas comunicações com os entes públicos, abre brechas para fraudes digitais, notadamente ao presumir validade jurídica à assinatura eletrônica simples.

Em relação à assinatura eletrônica avançada, por também depender de regulamentação por ato administrativo (para definição de seus procedimentos de identificação), torna-se temerária a prévia presunção de validade jurídica atribuída pela MP 983/2020.

Portanto, forçoso concluir que a assinatura eletrônica qualificada, por se identificar com a assinatura digital, regulada pela MP 2200-2/2001, dispõe de melhor técnica legislativa, e de uma infraestrutura de chaves públicas unificada (ICP-Brasil). Trata-se atualmente do mecanismo de identificação mais seguro para o meio digital, e em verdade, o único capaz de garantir a segurança jurídica nas comunicações em forma eletrônica com a Administração Pública.

Afinal, se o Brasil dispõe da assinatura digital ICP-Brasil, com elevados padrões de segurança da informação, porque não democratizar o acesso a essa tecnologia? Por que criar novas e inseguras formas de identificação de autoria e integridade? Apenas por uma questão de custo? E o custo existente em manter e fiscalizar três tipos de assinaturas eletônicas por cidadão? Existe risco de fraude com as novas assinaturas criadas? São questões interessantes para futuros debates.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11/06/2020.

_____. **Lei nº 12.527/2011**. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º , no inciso II do § 3º do art. 37 e no

§ 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 06/09/2020.

_____. **Medida Provisória nº 2200-2/2001**. Institui a Infra-Estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/Antigas_2001/2200-1.htm. Acesso em: 06/09/2020.

_____. **Medida Provisória nº 983/2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8083046&ts=159102229906 5&disposition=inline. Acesso em 23/06/2020.

CRYPTO ID. **Carlos Fortner, diretor-presidente do ITI, fala sobre a MP 983 e sua contextualização com assinatura digital e certificação digital**, 19/06/2020 (a). Disponível em: https://cryptoid.com.br/banco-de-noticias/carlos-fortner-diretor-presidente-do-iti-fala-sobre-a-mp-983-e-sua-contextualizacao-com-assinatura-digital-e-certificacao-digital/. Acesso em 28/08/2020.

____. **Renato Martini, ex-presidente do ITI, fala ao Crypto ID sobre a MP 983 que trata das assinaturas eletrônicas no âmbito dos entes públicos**, 17/06/2020 (b). Disponível em: https://cryptoid.com.br/banco-de-noticias/renato-martini-ex-presidente-do-iti-fala-ao-crypto-id-sobre-a-mp-983-que-trata-das-assinaturas-eletronicas-no-ambito-dos-entes-publicos/. Acesso em 28/08/2020.

FREITAS, Ana Cristina Azeredo da Silva. **Requisitos para a conversão dos atos administrativos eletrônicos em cartáceos**

no Brasil. In Anales de las 47 JAIIO Jornadas Argentinas de Informática (ISSN 2451-7496), 2018. Disponível em: http://47jaiio.sadio.org.ar/sites/default/files/SID-11.PDF. Acesso em 06/08/2020.

GARCIA, A. P. **Curso de Direito da Certificação Digital** [livro eletrônico]: com novo manual

de perguntas e respostas jurídicas da ICP-Brasil. Ed. do autor: Brasília, 2016.

ITI. **Glossário**, 29/06/2017. Disponível em: https://antigo.iti.gov.br/component/content/ article/80-glossario/113-glossario . Acesso em 22/08/2020.

KAMINSKI, O., Volpi, M. M. **A evolução da certificação digital no Brasil**, p. 252. In Rover, A. J. (org.): **Direito e Informática**, Manole, São Paulo, 2004.

LORENZETTI, Ricardo L.. **Comércio Eletrônico**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2004.

LUZ CLARA, Bibiana. **Ley de Firma Digital comentada**. 1ª ed., Barueri: Nova Tesis Editorial Jurídica, 2006.

MENKE, Fabiano. **Assinatura Eletrônica no Direito Brasileiro**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2005.

____. **A Medida Provisória nº 983 e a classificação das assinaturas eletrônicas: comparação com a Medida Provisória nº 2.200-2 de 2001,** 29.6.2020. Disponível em: https://cryptoid.com.br/banco-de-noticias/a-mp-983-e-a-classificacao-das-assinaturas-eletronicascomparacao-com-a-mp-2-200-2-por-fabiano-menke/. Acesso em 22/08/2020.

OECD. **Recommendation of the Council on Digital Government Strategies**, 2014. Disponível em: https://www.oecd.org/gov/digital-government/Recommendation-digital-government-strategies.pdf. Acesso em 27/08/2020.

ONU. **Ley Modelo de la CNUDMI sobre Firmas Electrónicas**, 2001. Disponível em: http://www.uncitral.org/pdf/spanish/texts/electcom/ml-elecsig-s.pdf. Acesso em 27/08/2020.

SILVA, José Afonso. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 18.ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2000.

ZANCANELLA, Luiz Carlos. **Novos Brasileiros: Simples, Avançado e Qualificado. Por Luiz Carlos Zancanella**, 22/06/2020. Disponível em: https://cryptoid.com.br/banco-de-noticias/novos-brasileiros-simples-avancado-e-qualificado/. Acesso em 22/08/2020.

PROBIDADE ADMINISTRATIVA: CONTRATAÇÕES EMERGENCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

André Peralva Barbirato de Assis[24]
Ana Cristina Azeredo da Silva Freitas[25]

INTRODUÇÃO

O ano de 2020 foi gravado pelo surgimento de uma crise global, em virtude da pandemia da COVID-19. Tendo em vista o estado de emergência médico/sanitária houve a necessidade de se alterar o regime financeiro e as contratações públicas, como forma de se enfrentar a propagação e o contágio da doença.

A ordem jurídica nacional exige dos administradores públicos a observância de critérios objetivos relacionados a probidade administrativa e a legalidade das contratações realizadas pela Administração Pública.

Em virtude da pandemia de COVID-19 houve alteração legislativa que promoveu mudanças na forma e nos requisitos a serem ado-

24 Mestre em Direito Público e Evolução Social pela Universidade Estácio de Sá – UNESA-RJ. Membro do Grupo de Pesquisa Observatório da Mediação e Arbitragem. Membro do Grupo de Pesquisa Interinstitucional de Desenvolvimento Municipal/Regional – GPIDMR ITEP/UENF/UNIFLU.

25 Mestre em Direito e Políticas Públicas, pelo Centro Universitário Fluminense – UNIFLU. Membro do Grupo de Pesquisa Interinstitucional de Desenvolvimento Municipal/Regional – GPIDMR ITEP/UENF/UNIFLU.

tados nas contratações. O objeto do trabalho é estudar as alterações promovidas pela MP 961/2020, bem como, identificar as mudanças nas Contratações Públicas.

A Lei Federal 12.462/2011 instituiu o RDC – regime diferenciado de contratações públicas, sob o fundamento de que seria necessário desburocratizar determinados processos licitatórios, tendo em vista o interesse público na conclusão de obras e prestação de determinados serviços públicos, e pela inércia do legislador na reforma de lei de licitações (Lei 8.666/1993).

Através da Emenda Constitucional n. 106/2020 foi instituído o regime extraordinário fiscal e financeiro de contratações, a ser aplicado durante o período da pandemia.

A metodologia adotada neste artigo consistiu, inicialmente, na identificação do tema e levantamento bibliográfico. Para isso foram utilizadas as bases de dados Google Acadêmico, Academia.Edu e, *Scientific Eletronic Library Online* (Scielo). Para a seleção dos textos considerou-se como critério de inclusão a presença dos seguintes termos "direito administrativo", "dispensa de licitação", "RDC" e "COVID-19" no título, palavras-chave e/ou nos resumos.

O período da coleta dos dados ocorreu entre 01/08/2020 a 06/09/2020. A partir das informações obtidas foram realizadas discussões sobre: a) o regime de contratação vigente antes da pandemia e a MP 961/2020; b) as mudanças promovidas nas contratações públicas em virtude do período emergencial; c) o controle e fiscalização de atos do gestor público em contratações pautadas no estado de calamidade.

São abordados no estudo o regime de contratação vigente antes da pandemia e a MP 961/2020; o princípio do concurso público e a contratação de pessoal; o princípio da obrigatoriedade de prévia licitação nas contratações públicas; os contratos temporários e administração pública; as mudanças promovidas nas contratações públicas em virtude do período emergencial; a contratação de pessoal através de processo seletivo simplificado; a contratação de obras, serviços e compras através de contratação simplificada; as contratações temporárias e o art. 37, inciso IX da Constituição Federal e o controle e fiscalização de atos do gestor público em contratações pautadas no estado de calamidade.

1 O REGIME DE CONTRATAÇÃO VIGENTE ANTES DA PANDEMIA E A MP 961/2020

Como forma de promover o entendimento acerca do regime jurídico vigente antes do regime de calamidade pública da COVID-19 serão abordadas neste tópico as formas de contratação de pessoal e a necessidade de licitação prévia para compra de produtos e contratação de serviços pela administração pública.

1.1 O PRINCÍPIO DO CONCURSO PÚBLICO E A CONTRATAÇÃO DE PESSOAL

O concurso público é a forma escolhida pela Constituição Federal de 1988 para ingresso no serviço público, e é considerado por parte da doutrina como um verdadeiro princípio constitucional, que representa os valores de impessoalidade, moralidade, publicidade, eficiência e legalidade.

Aponta Matta (2005) que o concurso público é uma regra delineada no ordenamento jurídico brasileiro[26] e, qualquer exceção a este princípio deve ser interpretada de forma restritiva, analisando-se cuidadosamente as justificativas e a fundamentação legal que autoriza a contratação excepcional.

Especificamente sobre o tema do concurso público, visando evitar atos e restrições infundadas por parte da Administração Pública, que impossibilitem à participação de todos os interessados nos concursos púbicos, o Supremo Tribunal Federal instituiu a Súmula n. 684, que prevê ser inconstitucional o veto desmotivado à participação de candidato a concurso público (STF, 2020).

26 De acordo com a previsão do art. 37, inciso II da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988): "a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração"

De acordo com Cunha e Costa (2014, p. 59): "O instituto do concurso público, podemos afirmar, é o certame em que participam nas mesmas condições, e em nítida concorrência, os interessados em integrar os quadros da Administração Pública". Trata-se, portanto, de um meio colocado à disposição da Administração Pública para se promover a moralidade, eficiência e impessoalidade, igualando-se a oportunidade de ingresso no serviço público.

Esclarece Di Pietro (2019) que para os cargos em comissão a Constituição Federal dispensa a realização de concurso público para a nomeação. Esta liberdade na escolha dos ocupantes dos cargos não é absoluta[27], já que, a legislação deve definir as hipóteses de contratação (condições), as vagas e os percentuais mínimos a serem observados no provimento de tais cargos.

A contratação de servidores públicos por parte da administração pública em cargos e empregos públicos, deve ser promovida, via de regra, pela realização de concurso público, garantindo-se a ampla concorrência e a igualdade entre os interessados.

Esta via constitucional seleciona, dentre os concorrentes, aqueles mais capacitados e aptos a prestar um serviço de qualidade aos cidadãos.

1.2 O PRINCÍPIO DA OBRIGATORIEDADE DE PRÉVIA LICITAÇÃO NAS CONTRATAÇÕES PÚBLICAS

Prefacialmente cabe destacar que, pelo princípio da obrigatoriedade de licitar, a realização de contratos pela Administração Pública deve ser precedida de um procedimento administrativo denominado licitação.

27 A respeito da nomeação de cargos em confiança e a vedação do nepotismo, o Supremo Tribunal Federal elaborou a Súmula Vinculante n. 13, que prevê: "A nomeação de cônjuge, companheiro ou parente em linha reta, colateral ou por afinidade, até o terceiro grau, inclusive, da autoridade nomeante ou de servidor da mesma pessoa jurídica investido em cargo de direção, chefia ou assessoramento, para o exercício de cargo em comissão ou de confiança ou, ainda, de função gratificada na administração pública direta e indireta em qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, compreendido o ajuste mediante designações recíprocas, viola a Constituição Federal." (STF, 2008, p. I)

De acordo com Torres (2015) o princípio da obrigatoriedade possui duas perspectivas distintas: a democrática e a burocrática. A primeira se relaciona com o compromisso do poder público de realizar licitações para contratar obras, serviços, compras e alienações, ressalvadas as exceções previstas em lei.

A segunda perspectiva (democrática) se relaciona com a proteção do direito dos particulares, de ver resguardado o seu direito de participação na seleção necessária ao atendimento da pretensão contratual promovida pela Administração Pública,

A obrigatoriedade da realização de licitação, pela Administração Pública (direta e indireta), para firmar contratos está prevista na lei federal de licitações (Lei 8.666/1993), datada de 21/06/1993, que regulamentou o art. 37, inciso XXI da Constituição Federal[28].

A legislação antes mencionada preconiza que as obras, serviços, inclusive de publicidade, compras, alienações, concessões, permissões e locações da Administração Pública, quando contratadas com terceiros, devem ser precedidas de licitação. Esta previsão, entretanto, admite exceções, quando expressamente autorizadas por lei.

Conforme conceitua Di Pietro (2019) a licitação é um procedimento administrativo pelo qual um ente público possibilita a todos os interessados, que se sujeitem a regras e condições pré-determinadas, a formularem propostas para permitir a celebração de um contrato.

Pelo instrumento convocatório o particular terá conhecimento das regras de participação da licitação, dentre elas as condições mínimas, requisitos técnicos e a natureza do contrato a ser firmado (fornecimento de bens ou produtos, prestação de serviços, etc.).

O objetivo da instauração de um procedimento administrativo prévio à celebração de contratos, por parte da administração pública é viabilizar ao gestor público a escolha da melhor oferta (mais vantajosa para a administração), e a escolha deve ser realizada ponde-

28 Por força do parágrafo único do art. 1º da Lei 8.666/1993 (BRASIL, 1993, p.1): " Subordinam-se ao regime desta Lei, além dos órgãos da administração direta, os fundos especiais, as autarquias, as fundações públicas, as empresas públicas, as sociedades de economia mista e demais entidades controladas direta ou indiretamente pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios"

rando-se critérios qualitativos, a economicidade, a aptidão técnica, dentre outros[29].

Aos processos licitatórios são aplicáveis os princípios norteadores da administração pública, quais sejam, a legalidade, moralidade, impessoalidade, eficiência e publicidade. Ademais, deve-se garantir a igualdade no tratamento entre os licitantes, a livre competição, a vinculação ao edital ou instrumento convocatório, a probidade administrativa e a escolha do vencedor por critérios objetivos.

A legislação específica prevê uma série de proibições aos gestores públicos, que estão detalhadas no art. 3º, §1º, incisos I e II da Lei 8.666/1993, e, estas vedações buscam promover a legalidade e a lisura no procedimento licitatório, garantindo-se o caráter competitivo do procedimento.

Esclarece Carvalho (2019) que os contratos celebrados pela Administração Pública direta e indireta são considerados contratos administrativos e devem ser precedidos de prévia licitação, ressalvadas as hipóteses legais de inexigibilidade e dispensa do procedimento licitatório.

Os contratos administrativos se sujeitam, neste aspecto, à lei de licitações (Lei federal 8.666/1993) e, também à Lei 10.520/02, que prevê a utilização do pregão como modalidade licitatória.

A contratação mediante processo simplificado, objeto do presente artigo, se enquadra nesta via de exceção. Durante o período de estado de calamidade, em virtude da pandemia da COVID-19, pode a Administração pública firmar contratos, em caráter emergencial e excepcional, dispensando-se o processo licitatório.

29 Preconiza o art. 3º da Lei 8.666/1993 (BRASIL, 1993, p.1): "A licitação destina-se a garantir a observância do princípio constitucional da isonomia, a seleção da proposta mais vantajosa para a administração e a promoção do desenvolvimento nacional sustentável e será processada e julgada em estrita conformidade com os princípios básicos da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, da igualdade, da publicidade, da probidade administrativa, da vinculação ao instrumento convocatório, do julgamento objetivo e dos que lhes são correlatos".

1.3 CONTRATOS TEMPORÁRIOS E ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

A regra geral de contratação de pessoal para exercer cargos e empregos públicos via concurso público admite, por expressa previsão constitucional, exceções legais, dentre elas, a contratação de pessoal por necessidade excepcional e temporária.

De acordo com o art. 37, IX da Constituição Federal, "a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público" (BRASIL, 1988).

Esta modalidade de contratação por prazo determinado tem por natureza o seu caráter temporário e o excepcional interesse público (que autoriza o gestor público a se valer deste tipo de contratação). Esses colaboradores exercem uma função pública, de forma temporária e não ficam vinculados a um cargo ou emprego público.

No âmbito federal, a Lei 8.745/1993 dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, que poderá ser promovida pela Administração Pública direta, autarquias e fundações públicas federais[30].

A própria legislação específica (federal), em seu artigo 2º, determina o que é considerada necessidade temporária de excepcional interesse público, ressaltando-se as hipóteses de calamidade pública, emergência em saúde pública, a realização de recenseamento, a contratação de professor (substituto, visitante e estrangeiro), dentre outras atividades.

Esclarece Carvalho (2019) que a contratação de servidores temporários tem caráter excepcional e não pode ser utilizada como regra de substituição de pessoal permanente, sob pena de inconstitucionalidade e burla ao texto constitucional. Ademais, para o referido autor, a atividade pública a ser desempenhada não pode ser recorrente do órgão ou entidade pública.

30 Esclarece Di Pietro (2019) que caso os Estados e Municípios queiram contratar pessoas pela modalidade do contrato temporário deverão estabelecer, por legislação própria, as hipóteses em que a contratação é possível e o regime jurídico aplicável aos contratos.

No que se refere à contratação de pessoas, pela Administração Pública, para atender necessidades decorrentes de calamidade pública, emergência ambiental e de saúde pública, por força do art. 3º, §1º da Lei 8.745/1993, não é imperiosa a realização de processo seletivo.

Apontam Ferri e Estrada (2020) que se deve ter cuidado ao utilizar esta modalidade de contrato para não ferir a Constituição Federal. Os argumentos econômicos da máquina estatal não podem ser colocados sobre as garantias e os direitos sociais constitucionalmente alcançados, como o do trabalho e a dignidade do trabalhador.

A este respeito, parte da doutrina faz uma crítica quanto à contratação de professores pela Administração Pública em todos os âmbitos federativos, através de processos seletivos sem a realização de concurso público, visando atender à necessidade excepcional, emergencial e transitória.

Esta prática excepcional, apesar de legalmente prevista, vem se tornando uma regra na Administração Pública e deve ser combatida pelos lidadores do direito, por caracterizar violação expressa ao princípio constitucional do concurso público.

2 MUDANÇAS PROMOVIDAS NAS CONTRATAÇÕES PÚBLICAS EM VIRTUDE DO PERÍODO EMERGENCIAL

Para promover o enfrentamento da pandemia de COVID-19, houve a promulgação da Emenda Constitucional n. 106/2020, bem como, foi editada a MP 961/2020.

Através da Emenda Constitucional 106/2020 houve a criação de um novo regime extraordinário fiscal, financeiro e de contratações públicas. Esta emenda não alterou o texto da Constituição Federal de 1988 e deve ser interpretada em conjunto com as demais normas constitucionais aplicáveis ao tema.

Cabe destacar que o Estado de Calamidade Pública foi reconhecido pelo decreto legislativo n. 6/2020 no dia 20 de março de 2020 e, a partir desta data aplicam-se os efeitos e determinações da supracitada Emenda Constitucional, que possui efeitos retroativos (convalidando atos praticados antes da publicação e início da vigência).

Por expressa determinação legal, foi previsto o prazo de validade da referida emenda constitucional com termo final na data de cessação

do estado de calamidade pública. Trata-se, neste aspecto, de uma norma transitória.

O regime extraordinário pode ser utilizado pelo gestor público quando a situação de urgência for incompatível com a necessidade do combate a COVID-19. Entretanto, os atos do gestor público são passíveis de controle pelo Congresso Nacional, que poderá sustá-los, caso haja inobservância dos limites da emenda constitucional ou apuradas irregularidades nas contratações.

Por meio da Emenda Constitucional, houve a previsão de contratações simplificadas, onde o Poder Público pode promover a contratação de pessoal, em caráter temporário[31] e emergencial, bem como, a contratação de obras, serviços e compras, assegurando-se, quando possível, a competição e igualdade de contratação.

O parágrafo único do art. 2º da Emenda Constitucional 106/2020 demonstra que a contratação simplificada, a ser realizada pela Administração Pública Federal, deve adotar critérios objetivos, promovendo a publicidade e a igualdade material.

2.1 A CONTRATAÇÃO DE PESSOAL ATRAVÉS DE PROCESSO SELETIVO SIMPLIFICADO

De acordo com o art. 2º da Emenda Constitucional 106/2020, pode a Administração Pública promover a contratação de pessoal, em caráter temporário e emergencial como exceção ao princípio do concurso público. As referidas contratações devem ter propósito exclusivo da calamidade pública e seus efeitos, durante o período previsto em lei.

31 Sobre a necessidade de Contratação de Pessoal por meio do Concurso Público, pela Administração Pública esclarece Matta (2005) que a Constituição Federal de 1988 trouxe importante previsão de que a investidura em cargo ou emprego público depende de prévia aprovação em concurso público, por força do art. 37, inciso II. Este dispositivo permite o planejamento e a programação na contratação de pessoal, em todas as esferas do Administração Pública Federal, estadual, municipal e distrital. O requisito legal do concurso público se aplica inclusive, as empresas estatais, de acordo com o entendimento do Tribunal de Contas da União, na Tomada de Contas 006.658/89-0, de Relatoria do Ministro Luciano Brandão.

Cabe ressalvar ainda que o prazo contratual deve ser determinado e a contratação (de caráter indispensável) deve ser justificada pela necessidade temporária, e em virtude da existência de interesse público excepcional. Por expressa disposição legal, não se aplicam às contratações ora abordadas as limitações do art. 169 §1º, incisos I e II da Constituição Federal[32].

2.2 A CONTRATAÇÃO DE OBRAS, SERVIÇOS E COMPRAS ATRAVÉS DE CONTRATAÇÃO SIMPLIFICADA

O art. 2º da Emenda Constitucional n. 106/2020 (BRASIL, 2020) prevê outra exceção às regras da Constituição Federal, já que permite a contratação de obras, serviços e compras sem a realização de licitação.

A lei de licitações (Lei Federal 8.666/1993), em seu art. 24, prevê o limite para a dispensa de licitação, na contratação de obras e serviços pela Administração Pública. Inicialmente era permitida a dispensa para contratação de obras e serviços de engenharia até R$15.000,00 (quinze mil reais) e demais serviços e compras até R$8.000,00 (oito mil reais).

De acordo com Ribeiro (2020), a Medida Provisória 961/2020 autorizou a Administração Pública de todos os entes federativos a realizar pagamentos antecipados nas licitações e contratos. Houve também a adequação dos limites para dispensa de licitação, e ampliação do uso do Regime de Contratação Diferenciado de Contratações Públicas – RDC[33].

32 Preconiza o art. 169, §1º, incisos I e II da Constituição Federal (BRASIL, 1988) que a admissão ou contratação de pessoal, a qualquer título, pelos órgãos e entidades da administração direta ou indireta só poderão ser feitas se houver prévia dotação orçamentária, suficiente para atender às projeções de despesa de pessoal e aos acréscimos dela decorrentes e se houver autorização específica na lei de diretrizes orçamentárias.

33 Afirmam Fiuza – et al (2020, p. X) que: "As alterações trazidas pela MP n. 926/2020 trouxeram ainda a figura de um pregão simplificado, sujeito a regras distintas das estipuladas pela Lei no 10.520, com prazos previstos reduzidos pela metade e dispensabilidade da realização de audiência pública. Os contratos deles decorrentes terão prazo de duração de até seis meses prorrogáveis por períodos sucessivos, enquanto

Após o advento da Medida Provisória 961/2020, o limite para dispensa em contratações de obras e serviços de engenharia foi aumentado para até R$100.000,00 (cem mil reais) e, quanto aos demais serviços e compras houve alteração para permitir dispensa no limite de até R$50.000,00 (cinquenta mil reais).

Conforme já mencionado anteriormente, deve-se assegurar a competição e igualdade de condições a todos os concorrentes, sempre que possível. Esta exceção temporária ao princípio da licitação se relaciona exclusivamente a compras, obras e serviços necessários ao combate da pandemia de COVID-19.

Destaca Ribeiro (2020) que a majoração dos valores de dispensa de licitação é válida enquanto perdurar o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo n. 6 de 2020, e esta alteração foi aprovada para facilitar e agilizar as contratações públicas essenciais à manutenção dos serviços considerados imprescindíveis ao combate da pandemia.

Outro destaque da Medida Provisória 961/2020 foi a previsão da possibilidade de pagamento antecipado nas licitações e nos contratos firmados pela Administração Pública.

O procedimento anteriormente utilizado no âmbito das licitações era que o serviço fosse prestado, ou os bens e produtos adquiridos devidamente entregues/disponibilizados ao gestor público, que conferia a sua qualidade, quantidade, estado de conservação e, após o atesto iniciava-se o processo administrativo de pagamento.

Com a alteração legal promovida pelo art. 1º, inciso II, A e B da MP 961/2020, o pagamento antecipado pode ocorrer, desde que represente condição indispensável para obter o bem ou assegurar a prestação do serviço; ou propicie significativa economia de recursos.

Cabe destacar que a antecipação do pagamento deve estar prevista no edital ou instrumento formal de adjudicação e, na hipótese de inexecução do contrato a Administração Pública deve exigir a devolução integral do valor antecipado.

Esclarecem Fiuza et al (2020) que houve uma simplificação no procedimento da dispensa para dar a celeridade necessária para o en-

perdurar a necessidade de enfrentamento dos efeitos da situação de emergência de saúde pública".

frentamento da pandemia da COVID-19. Se o gestor público verificar que houve restrição de fornecedores ou prestadores de serviço poderá, mediante justificativa, dispensar a apresentação dos documentos de regularidade fiscal ou trabalhista das empresas (documentos exigidos com praxe nos procedimentos licitatórios)[34].

Cabe ressalvar ainda que a referida medida provisória autorizou o administrador público a se utilizar do RDC – Regime Diferenciado de Contratações Públicas para licitações e contratações de qualquer obra, serviços, compras, alienações e locações.

2.3 contratações temporárias e o Art. 37, inciso IX da Constituição Federal

Para viabilizar um melhor entendimento acerca da contratação temporária pela Administração Pública, faz-se necessário detalhar o disposto no artigo 37, inciso IX da Constituição Federal. Trata-se de uma exceção ao princípio do concurso público, previsto para garantir a igualdade nas condições de acesso do serviço público.

Detalha Matta (2005) que é possível a contratação temporária quando existe expressa previsão legal e quando ocorre necessidade temporária de excepcional interesse público. A exigência de autorização legislativa expressa demonstra que o art. 37, IX da CRFB/1988, é uma norma de eficácia limitada, que necessita de regulamentação para produzir efeitos concretos.

Cabe destacar ainda que pode o administrador público promover a nomeação de pessoas para cargos em comissão e de confiança, como exceção à regra do concurso público. Entretanto, estes cargos são, por força de lei, de livre nomeação e exoneração, não havendo estabilidade de emprego ou direito à vitaliciedade.

34 Complementam Fiuza -et al (2020, p. IX): "Será possível ainda a contratação de fornecedora de bens, serviços e insumos de empresas que estejam com inidoneidade declarada ou com o direito de participar de licitação ou contratar com o poder público suspenso, quando se tratar, comprovadamente, de única fornecedora do bem ou serviço a ser adquirido".

Neste sentido, compete à cada ente da Administração Pública justificar a contratação, na modalidade temporária, detalhando os fundamentos, discriminando a necessidade e declarando a existência de interesse público na contratação excepcional.

3 O CONTROLE E FISCALIZAÇÃO DE ATOS DO GESTOR PÚBLICO EM CONTRATAÇÕES PAUTADAS NO ESTADO DE CALAMIDADE

Uma vez que já foram detalhadas as formas de contratação, por parte da administração pública, de pessoal (seja pelo concurso público ou suas exceções legais), bem como, detalhados alguns aspectos do processo administrativo de licitação (relacionado a contratos de compras e prestação de serviços), se faz necessário abordar a forma que a sociedade possui de fiscalizar tais atos estatais.

De acordo com Nagel (2000), a administração pública é submetida, dentre outros, aos princípios da legalidade, publicidade, eficiência, moralidade e impessoalidade e, é o instrumento de que dispõe o Estado para praticar as políticas públicas. Para estabelecer a conformidade dos atos da administração com estes princípios constitucionais e resguardar a eficácia destes atos surgem os sistemas de controle.

Detalha Simão (2019) que se faz necessário que as atividades da administração pública sejam fiscalizadas para verificar se o princípio da supremacia do interesse público está sendo observado. Desta forma, para atender ao critério do interesse público a administração deve atuar com previsão legal, e atendendo os princípios constitucionais.

No âmbito federal o Tribunal de Contas da União – TCU é responsável pela fiscalização e auxílio no controle externo dos contratos firmados pela União Federal e, adota a responsabilização dos gestores públicos, quando encontrada alguma irregularidade no contrato firmado, na sua fiscalização administrativa, na prestação de contas de verbas públicas, dentre outras atribuições.

De acordo com o Relatório de Atividades de 2019 (TCU, 2019), o tribunal atua com o equilíbrio das contas públicas, com foco no desenvolvimento, no controle da conformidade da gestão, e apoio à discussão de pautas nacionais. São almejados ainda, no plano interno, o

aprimoramento do relacionamento institucional, a racionalização de gastos, a eficiência na administração e ampliação da transparência.

A atribuição de fiscalização contábil, financeira e orçamentária dos atos do poder executivo federal está descrita no artigo 70 da Constituição Federal de 1988 e o controle (externo) é exercido pelo Congresso Nacional, com auxílio do tribunal de contas da união[35].

O Relatório de Atividades do TCU (2019, p. 33) demonstra que houve benefício financeiro a favor da União Federal, nas ações de controle externo, no ano de 2019, no valor de R$47.180 (bilhões) de reais, e foram apreciados 4.691 processos.[36]

Já com relação aos atos praticados nas esferas estadual e municipal, existem os Tribunais de Contas Estaduais e, até mesmo municipais (exemplo do Tribunal de Contas do Município do Rio de Janeiro). Sobre a atuação dos Tribunais de Contas, no direito estrangeiro, complementa Nagel (2000, p.230):

> A exemplo do Brasil, o controle externo, feito por meio de Tribunais de Contas, é encontrado em diversos outros países, como Portugal, Espanha, França, Itália, Alemanha Ocidental, Uruguai, Holanda, Japão, Grécia, Bélgica, Luxemburgo, sendo que na Grécia e em Portugal a Corte integra o Poder Judiciário.

Cabe destacar ainda que, em se tratando de verba pública os respectivos órgãos da administração pública exercem ainda o que a doutrina classifica como controle interno, feito por servidores públicos designados para a fiscalização e acompanhamento na prestação dos serviços

35 Preconiza o art. 70 da Constituição Federal: "A fiscalização contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial da União e das entidades da administração direta e indireta, quanto à legalidade, legitimidade, economicidade, aplicação das subvenções e renúncia de receitas, será exercida pelo Congresso Nacional, mediante controle externo, e pelo sistema de controle interno de cada Poder." (BRASIL, 1988).

36 Aponta ainda o Relatório de Atividades do TCU (2019, p. 33) que 189 pessoas foram responsabilizadas e inabilitadas para o exercício de cargo em comissão no âmbito federal, e 118 pessoas jurídicas foram declaradas inidôneas para contratar com a Administração Pública.

públicos, compras, aquisições, procedimentos licitatórios e demais atos dos gestores públicos.[37]

A respeito do controle interno ensina Di Pietro (2019) que este decorre de órgão integrante da própria estrutura em que se insere o órgão controlado. Esta modalidade de controle é exercida pelos poderes sobre seus próprios atos e agentes. No âmbito constitucional brasileiro o art. 74 da CF/1988 trata do controle interno dos poderes[38].

Especificamente sobre o tema abordado no presente trabalho, os atos dos gestores públicos no período da pandemia da COVID-19 estão sujeitos à controle interno da própria administração pública, bem como, dos órgãos de controle. Ademais, por força do art. 9º da Emenda Constitucional n. 106/2020:

> Em caso de irregularidade ou de descumprimento dos limites desta Emenda Constitucional, o Congresso Nacional poderá sustar, por decreto legislativo, qualquer decisão de órgão ou entidade do Poder Executivo relacionada às medidas autorizadas. (BRASIL, 2020)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da COVID-19 trouxe aos administradores públicos uma nova e inesperada problemática: a escassez de tempo, dificuldades

37 O dever de prestar contas está previsto no parágrafo único do art. 70 da Constituição Federal de 1988. Por força do mencionado dispositivo qualquer pessoa (física ou jurídica) que utilize, arrecade, guarde, gerencie ou administre dinheiros, bens e valores públicos tem o dever de prestar contas. Esta obrigação legal também se estende àqueles que assumam obrigações de natureza pecuniária, em nome da Administração Pública.

38 Prevê o art. 74 da CF/1988: "Os Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário manterão, de forma integrada, sistema de controle interno com a finalidade de: I - avaliar o cumprimento das metas previstas no plano plurianual, a execução dos programas de governo e dos orçamentos da União; II - comprovar a legalidade e avaliar os resultados, quanto à eficácia e eficiência, da gestão orçamentária, financeira e patrimonial nos órgãos e entidades da administração federal, bem como da aplicação de recursos públicos por entidades de direito privado; III - exercer o controle das operações de crédito, avais e garantias, bem como dos direitos e haveres da União; IV - apoiar o controle externo no exercício de sua missão institucional". (BRASIL, 1988)

econômico-financeiras derivadas da escassez de orçamento, o sucateamento e a falta de preparação do sistema de saúde, e tempo reduzido para a tomada de decisões, que podem salvar vidas e atingir a um grupo indeterminado de pessoas.

O trabalho ora apresentado apontou o regime de contratação de pessoal vigente anteriormente (por concurso público, contrato temporário e cargos em comissão), os reflexos sobre os procedimentos licitatórios e de dispensa de licitação e a ampliação das hipóteses de utilização do RDC – Regime Diferenciado de Compras Públicas, comparando-os com a legislação vigente durante o estado de calamidade.

Foi abordado ainda o sistema de controle externo e interno dos atos da administração pública, focando-se nos resultados demonstrados pelo Tribunal de Contas da União (TCU), pois, a legislação utilizada como referência foi exclusivamente federal.

Cada escolha e ato da administração pública durante o estado de calamidade pública em virtude da crise de saúde pública deve se pautar, primeiramente no objetivo de salvar vidas, e posteriormente validado nos princípios da legalidade e supremacia do interesse público.

Como conclusão apura-se que deve haver fiscalização efetiva e constante nos contratos administrativos, licitações e processos de aquisição de insumos e equipamentos firmados, de forma emergencial, pela Administração Pública.

Pautado nos princípios da legalidade e publicidade deverão os gestores públicos fundamentar e justificar, de forma pormenorizada, as suas ações e atos na administração pública, sob pena de responsabilização pessoal na hipótese de apuração de eventual excesso ou ilegalidade.

Este controle (interno e externo) atende aos requisitos legais de transparência, legalidade, moralidade administrativa e efetividade, promovendo-se, a supremacia do interesse público.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 27/08/2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional n. 106/2020**. Institui regime extraordinário fiscal, financeiro e de contratações para enfrentamento de calamidade pública nacional decorrente de pandemia. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc106.htm. Acesso em: 27/08/2020.

BRASIL. **Lei 8.666/1993**. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8666cons.htm. Acesso em: 02/09/2020.

BRASIL. **Lei 12.462/2020**. Institui o Regime Diferenciado de Contratações Públicas – RDC. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12462.htm. Acesso em: 27/08/2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Súmula n. 684.** Disponível em: http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/menuSumarioSumulas.asp?sumula=3631#:~:text=S%C3%BAmula%20684,de%20candidato%20a%20concurso%20p%C3%BAblico. Acesso em: 04/09/2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Súmula Vinculante n. 13**. Disponível em: http://www.recursoshumanos.sp.gov.br/sumula_13/sumula_13.pdf. Acesso em: 05/09/2020.

CARVALHO, Matheus. **Manual de Direito Administrativo**. 4ª ed. ver., amp. e atual. Salvador: Editora Jus PovDIVM, 2017.

CUNHA, Bruno Santos; COSTA, Renato Saeger Magalhães**. Organizações Sociais e Contratação de Pessoal**. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6167698. Acesso em: 02/09/2020.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanela. **Direito Administrativo**. 32° ed. Rio de Janeiro: Forense, 2019.

FERRI, Felipe Eduardo Ramos de Oliveira; ESTRADA, Adrian Alvarez. **Os efeitos jurídicos da contratação temporária dos professores da rede de ensino estadual do Paraná**. Disponível em: https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/342/241. Acesso em: 05/09/2020.

FIUZA, Eduardo P. S.; SANTOS, Felippe Vilaça Loureiro; LOPES ,Virginia Bracarense; MEDEIROS, Bernardo Abreu de; SANTOS, Franklin Brasil. **Revisão do arranjo das compras públicas a partir de um contexto de crise**. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10088/1/NT_68_Diset_Revisao%20do%20Arranjo%20das%20Compras%20Publicas%20a%20Partir%20de%20um%20Contexto%20de%20Crise.pdf. Acesso em: 05/09/2020.

MATTA, Marco Antônio Sevidanes da. **Contratação temporária de pessoal na Administração Pública – desvirtuamento do uso da exceção prevista no art. 37, IX da Constituição Federal**. Disponível em: https://revista.tcu.gov.br/ojs/index.php/RTCU/article/view/583/645. Acesso em: 31/08/2020.

NAGEL, José. **O controle externo, a estrutura e o funcionamento do TCU**. Disponível em: https://revista.tcu.gov.br/ojs/index.php/RTCU/article/view/1083. Acesso em: 07/09/2020.

RIBEIRO, Diogo Albaneze Gomes. **Contratações públicas em tempos de COVID-19**. Disponível em: https://www.migalhas.com.br/depeso/326450/contratacoes-publicas-em-tempos-de-covid-19-mp-961-20#:~:text=Trata%2Dse%20de%20medida%20provis %C3%B3ria,20%20de%20mar%C3%A7o%20de%202020. Acesso em: 31/08/2020.

SIMÃO, Sandro Murilo Martins. **Controle interno dos atos administrativos**. Disponível em: https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-administrativo/controle-interno-dos-atos-administrativos/. Acesso em: 07/09/2020.

TCU. **Relatório de Atividades do TCU (2019).** Disponível em: https://portal.tcu.gov.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?-fileId=8A81881E71116C2501713567DF247E10. Acesso em: 07/09/2020.

TORRES, Ronny Charles Lopes de. **O princípio da obrigatoriedade de licitar em suas perspectivas burocráticas e democrática**. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/39860/o-principio-da-obrigatoriedade-de-licitar-em-suas-perspectivas-burocratica-e-democratica#:~:text=Pela%20perspectiva%20burocr%C3% A1tica%2C%20o%20princ%-C3%ADpio,pela%20legisla%C3%A7%C3%A3o%20(contrata%C3%A7%C3%A3o%20direta). Acesso em: 04/09/2020.

LIXO ELETRÔNICO: QUE SOLUÇÃO PODEMOS DAR?

Luciana Paula Lourenço[39]

Introdução[1]

O crescimento mundial da população aliado ao consumo excessivo de bens materiais tem gerado a produção de muitos resíduos sólidos.

Observa-se que o inadequado gerenciamento desses resíduos gera impactos imediatos no ambiente e na saúde.

Dentro dessa perspectiva, a temática ambiental toma conta da vida das pessoas nos âmbitos sociais, políticos e econômicos.

Tornou-se muito comum ouvir ou ver nos meios de comunicação termos como desmatamento, resíduos sólidos, extinção de espécies, efeito estufa, camada de ozônio, aumento da temperatura mundial, falta de água e alimentos, pegada ecológica.

Dentre as inúmeras questões ambientais, o resíduo tecnológico ou lixo eletrônico vem causando preocupação por ser um dos lixos mais acumulados no mundo quanto à sua quantidade e toxidade.

A sociedade contemporânea tem feito apelos muito grandes para que as pessoas se mantenham sempre atualizadas e consumam produtos novos, sobretudo produtos eletroeletrônicos, no entanto muitas famílias têm armazenado o lixo eletrônico por não saberem como descartá-lo.

39 Economista Doméstica e Pedagoga

Partindo do princípio de que os resíduos tecnológicos podem vir a ter vários destinos como depósito em lixões ou aterros sanitários, reciclagem, incineração ou mesmo exportação para países de terceiro mundo com o intuito de ser usado para inclusão digital.

Levando-se em consideração que há limitações quanto à destinação final para o lixo eletrônico e que discussões acerca das políticas públicas que envolvam questões sobre os impactos ambientais desse lixo são imprescindíveis. Questiona-se, lixo eletrônico: que solução podemos dar?

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é identificar nas legislações brasileiras iniciativas de conscientização e descarte do lixo eletrônico no sentido de informar, sensibilizar e capacitar cidadãos, consumidores, fornecedores e a comunidade científica despertando-os para o consumo consciente e práticas responsáveis de coleta e descarte desse lixo por meio da educação ambiental.

Ao longo do artigo serão apresentados capítulos que caracterizarão os termos lixo eletrônico e educação ambiental bem como serão exibidos um panorama das políticas públicas brasileiras no contexto da educação ambiental voltada para o lixo eletrônico. Na sequência será apresentada à trajetória metodológica de trabalho, a análise dos dados coletados e por fim as considerações finais.

1 Caracterização de lixo eletrônico e educação ambiental

O excesso de lixo produzido pelo homem compromete não só o meio ambiente como a qualidade de vida das pessoas. A redução programada da vida útil dos produtos, aliada ao apelo pela sua substituição em detrimento ao conserto de produtos danificados vem sendo utilizada como estratégia da economia e do consumismo.

Dagnino (2006) aponta que alguns estudiosos propõe chamar a sociedade contemporânea de "era do descartável" ou "era do plástico" dado que a característica dos tempos atuais e a problemática dos novos e fantásticos materiais produzidos pela ciência e pela indústria. No entanto Dagnino (2006) têm chamado este período de "era do lixo".

O lixo ou resíduo é um produto fabricado pelos humanos, uma vez que na natureza não existe lixo, pois tudo no meio ambiente agrega elementos de renovação e reconstrução do mesmo. O lixo pode ter várias origens, dentre as principais estão os resíduos domésticos, sólido urbano, industrial, hospitalar, eletrônico e nuclear.

Para que se possa entender melhor o conceito de resíduo sólido a NBR [Norma Técnica Brasileira] 10.004 de 2004 da Associação Brasileira de Normas Técnicas [ABNT], aponta no artigo 3º que os resíduos podem ser encontrados "nos estados sólido e semi-sólido e resultam de atividades de origem industrial, doméstica, hospitalar, comercial, agrícola, de serviços e de varrição".

Já lixo eletrônico é definido por Favera (2008) como sendo todos os resíduos resultantes da rápida obsolescência de equipamentos eletroeletrônicos. Por estar presente diretamente na rotina de todas as pessoas, o lixo eletrônico, é usualmente descartado no meio do lixo comum.

São exemplos de resíduos sólidos de origem eletroeletrônica: geladeiras, freezers, máquinas de lavar, fogões, ar condicionados, micro-ondas, TVs, torradeiras, batedeiras, aspiradores de pó, ventiladores, secadores de cabelo, ferramentas elétricas, calculadoras, câmeras digitais, rádios, computadores, tabletes, notebooks, celulares, impressoras, monitores e baterias portáteis.

Pela NBR 10.004 de 2004, o lixo eletrônico pode ser de variados tamanhos, ter diversas composições e circuitos elétricos diferenciados, pode também ser mantidos por baterias, pilhas ou cabos de energia.

A NBR 10.004 reconhece que os itens integrantes de um equipamento eletroeletrônico [EEE] também são considerados lixo eletrônico e que estes devem ser descartados de maneira ambientalmente correta para que não prejudiquem o meio ambiente e a saúde da população.

Os resíduos de equipamentos eletroeletrônicos [REEE] podem vir a gerar extração de renda com o aproveitamento da sucata. No âmbito social é muito comum vermos a manipulação de resíduos eletroeletrônicos, seja por catadores de cooperativas organizadas ou cidadãos comuns, no entanto a coleta de REEE pode vir a trazer riscos à saúde de seus manipuladores.

Alguns componentes dos EEE contêm substâncias de alta periculosidade que podem causar danos às pessoas e ao meio ambiente. Dos principais constituintes os mais tóxicos são chumbo, mercúrio, cádmio e berílio; esses metais têm ponto de ebulição baixo e quando queimados são facilmente inalados pelas pessoas produzindo então efeitos nos sistemas sanguíneo, neurológico e respiratório.

Dentro do contexto ambiental tem-se a preocupação com a contaminação de lençóis freáticos e a intoxicação da fauna e da flora por meio de substâncias químicas, agentes contaminantes, liberação de gases tóxicos e cancerígenos, além de radiações.

Uma das formas de barrar esse tipo de risco tanto para a saúde das pessoas como para o meio ambiente se faz por meio de informação adequada.

Quando se fala em alternativas de manuseio do lixo eletrônico não basta que se pense apenas em reciclagem uma vez que se têm percebido que a coleta de resíduos que mais cresce no Brasil e no mundo é a de lixo eletrônico.

Entende-se claramente que é por meio da educação ambiental que serão buscadas alternativas para reduzir os impactos causados ao meio ambiente da produção excessiva de lixo eletrônico.

Nesse sentido para que se obtenha êxito no descarte ambientalmente correto do lixo eletrônico é necessário incentivar ações de educação ambiental.

Para Mousinho (2003), a educação ambiental é um processo em que se busca "despertar a preocupação individual e coletiva para a questão ambiental, garantindo o acesso à informação em linguagem adequada, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e estimulando o enfrentamento das questões ambientais e sociais".

Mousinho (2003) destaca ainda que a educação ambiental "desenvolve-se num contexto de complexidade, procurando trabalhar não apenas a mudança cultural, mas também a transformação social, assumindo a crise ambiental como uma questão ética e política".

A educação ambiental, por meio de fontes de informação e divulgação científica, surge como uma das possíveis estratégias para o enfrentamento dos problemas com lixo eletrônico.

2 Panorama das políticas públicas brasileiras no contexto da educação ambiental voltada para lixo eletrônico

Utilizada de forma estratégica a educação ambiental pode vir a ser uma alternativa para mudar o comportamento das pessoas podendo torná-las cidadãos conscientes e comprometidos coletivamente com a realidade socioambiental.

A institucionalização da educação ambiental como prática efetiva de políticas públicas deve ser orientada para abertura de diálogos entre o Estado, a comunidade científica e os cidadãos de forma que todos entendam a importância de se adotar valores e práticas responsáveis que possam de fato contribuir para a construção de uma sociedade mais sustentável.

Carvalho (2001) aponta que a educação ambiental nasce como um "processo educativo que conduz a um saber ambiental materializado nos valores éticos e nas regras políticas de convívio social e de mercado, que implica a questão distributiva entre benefícios e prejuízos da apropriação e do uso da natureza".

Educação ambiental, para Carvalho (2001) deve ser "direcionada para a cidadania ativa considerando seu sentido de pertencimento e co-responsabilidade que, por meio da ação coletiva e organizada, busca a compreensão e a superação das causas estruturais e conjunturais dos problemas ambientais".

A educação ambiental no Brasil começou a ser reconhecida como lei essencial ao ensino e como processo educativo por meio da Lei nº 6.938 de 1981, que dispõe a Política Nacional de Meio Ambiente [PNMA], a qual foi um marco histórico para a evolução do país rumo ao desenvolvimento sustentável.

O artigo 2º, inciso X, da Lei 6.938, aponta a necessidade de promoção da "educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente".

Assim a educação ambiental dentro da PNMA além de se preocupar com a sustentação da vida e dos processos ecológicos, surge como um princípio e um instrumento da política ambiental.

A PNMA foi responsável pela inclusão do componente ambiental na gestão das políticas públicas sendo decisiva para compor o artigo 225, §1º, inciso VI do Capítulo VI que trata sobre meio ambiente na Constituição Federal de 1988 [CF 1988].

A CF 1988 que reconhece o direito constitucional de todos os cidadãos brasileiros à educação ambiental e atribui ao Estado o dever de "promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente".

Percebe-se que as bases das políticas de educação ambiental se fazem na CF 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 [LDB 1996], a qual reafirma a necessidade de incluir a educação ambiental em todos os níveis de ensino, desde a educação básica até o ensino superior.

Contudo, um documento legal específico que regulasse a educação ambiental, se deu no ano de 1999 por meio da criação da Política Nacional de Educação Ambiental [PNEA], através da Lei nº 9.795. O artigo 1º dessa lei define a educação ambiental como "processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos e habilidades, atitudes e competências voltadas para conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade".

A PNEA inclui o Ministério de Educação [MEC] e o Ministério Meio Ambiente [MMA] como responsáveis por organizar políticas públicas na perspectiva da educação ambiental. Surge então o Programa Nacional de Educação Ambiental [ProNEA], coordenado pelo MEC em parceria com o MMA, com diretrizes para políticas públicas voltadas respectivamente ao sistema de ensino e à gestão ambiental.

O ProNEA traz impactos, científico e tecnológico, sobre a sociedade por meio da educação onde discute-se a difusão de informação científica voltada para a ampliação da consciência do cidadão a respeito de questões sociais, econômicas e ambientais.

O ProNEA implementou programas e projetos junto às redes públicas de ensino, unidades de conservação, prefeituras, empresas, sindicatos, movimentos sociais, organizações da sociedade civil, assentamentos de reforma agrária, dentre outros, no intuito de estimular o

diálogo interdisciplinar entre as políticas setoriais e a participação qualificada nas decisões sobre investimentos, monitoramento e avaliação do impacto de tais políticas.

Com relação à Política Nacional de Resíduos Sólidos, o Projeto de Lei 1991 começou a ser tramitado em 2007 e foi aprovado somente em 2010, por meio da Lei nº 12.305, que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS).

A PNRS (2010) contém "ferramentas importantes para permitir o avanço necessário ao enfrentamento dos principais problemas ambientais, sociais e econômicos decorrentes do manejo inadequado dos resíduos sólidos".

Diante da institucionalização da PNRS busca-se a redução na geração de resíduos, por meio de um conjunto de instrumentos para propiciar o aumento da reciclagem e da reutilização dos resíduos sólidos e a destinação ambientalmente adequada dos rejeitos privilegiando a inclusão social.

A PNRS procura organizar a forma como o setor público e privado devem tratar os resíduos. A PNRS é extensa e versa sobre muitas outras coisas, como ordens de prioridade para evitar geração de resíduos, determina que algumas tecnologias podem ser utilizadas para gerar energia a partir dos resíduos.

A lei trata de todos os materiais que podem ser reciclados ou reaproveitados, sejam eles domésticos ou industriais, indicando a responsabilidade pela logística reversa de alguns produtos, dentre eles, agrotóxicos, pilhas e baterias, pneus, óleos lubrificantes, lâmpadas fluorescentes e produtos eletroeletrônicos.

O descarte de resíduos eletroeletrônicos passou a ser implementado via logística reversa, nesse sentido, a proposta é diminuir o impacto do lixo eletrônico ao realizar a análise e o desmonte desses resíduos cabendo ao fabricante à responsabilidade por separar os componentes, além de garantir a destinação adequada de cada um deles, seja ao enviá-los para reciclagem, utilizá-los em novos produtos ou encaminhá-los para aterros especiais.

O artigo 9º da PNRS de 2010 dispõe que "a gestão e gerenciamento de resíduos sólidos, deve ser observada a seguinte ordem de

prioridade: não geração, redução, reutilização, reciclagem, tratamento dos resíduos sólidos e disposição final ambientalmente adequada aos rejeitos".

Na prática, todo resíduo deve ser processado adequadamente antes da destinação final. Entre as soluções estão a reciclagem, práticas de educação sanitária e ambientais, logística reversa, coleta seletiva e compostagem. Ou seja, as empresas passam a ser responsáveis por evitar que resíduos sejam descartados de maneira incorreta ou transformados em lixo quando poderiam ser reutilizados, assim como também devem criar estratégias para minimizá-los.

Os responsáveis pela gestão de resíduos e do cumprimento das exigências impostas pela PNRS são todos os que participam do ciclo de vida de um produto, isso quer dizer que, desde a produção até o consumo, todos os atores desse ciclo, fabricantes, importadores, distribuidores comerciantes e consumidores, possuem diferentes responsabilidades pelo ciclo de vida do produto.

3 Trajetória Metodológica

Em 02 de agosto de 2020 a PNRS completou dez anos de existência.

A lei PNRS prevê a necessidade de maior controle social dos impactos da ciência e tecnologia na vida cotidiana e a necessidade de orientá-las para dar solução aos problemas ambientais advindos dos resíduos sólidos.

A primeira etapa da pesquisa consistiu em buscas por bases de dados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [CAPES]/MEC. Foram utilizadas como unidades amostrais duas bases de dados: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações [BDTD] e o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes [Capes].

A BDTD foi criada 2002, por meio do Consórcio Brasileiro de Teses e Dissertações, formado pelas instituições de ensino e pesquisa. O objetivo da BDTD era integrar, em um único portal, os sistemas de informação de teses e dissertações existentes no país e disponibilizar para os

usuários um catálogo nacional de teses e dissertações em texto integral, possibilitando uma forma única de busca e acesso a esses documentos.

O Catálogo de Teses e Dissertações da Capes é uma plataforma que tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país, o catálogo faz parte do Portal de Periódicos da Capes, que foi oficialmente lançado em 2000, na mesma época em que começavam a serem criadas as bibliotecas virtuais e quando as editoras iniciavam o processo de digitalização dos seus acervos.

A escolha dessas bases de dados se deve ao fato de ambas terem uma trajetória histórica consistente e por oferecerem visibilidade à produção científica nacional por meio da publicação de teses e dissertações.

No intuito de verificar como a PNRS impactou o meio acadêmico e científico, a segunda etapa da pesquisa consistiu na realização de uma pesquisa quantitativa para levantamento de teses e dissertações produzidas no país cuja temática envolvesse estudos sobre educação ambiental, lixo eletrônico e, ou discussões a cerca da PNRS, no período compreendido de 2010 a 2020.

A pesquisa foi aplicada nas bases de dados pré-selecionadas e se deu por meio da utilização de descritores de forma conjunta com aplicação do operador booleano AND. O operador booleano AND equivale às buscas nas bases de dados utilizando "todas as palavras" empregadas nos buscadores.

Sacks (2005) destaca que "a aplicação dos operadores lógicos booleanos em buscadores na Internet reside na necessidade dos usuários de utilizar esta ferramenta para localizar os documentos que eles desejam recuperar"

Para a autora o sistema de busca booleana ajuda a "percorrer documentos, recuperar informações sobre determinados assuntos e localizar recursos informacionais de interesse oferecendo formas mais fáceis de localizar informações."

Foram considerados nas pesquisas os seguintes descritores: "educação ambiental"; "lixo eletrônico"; "PNRS"; "lixo eletrônico" AND "PNRS"; "lixo eletrônico" AND "educação ambiental" e "lixo eletrônico" AND "PNRS" AND "educação ambiental"

4 Análise dos Dados Coletados

A pesquisa nos portais BDTD e Capes identificou que nos últimos dez anos, período que envolve a publicação da Política Nacional de Resíduos Sólidos [PNRS], houve muita produção acadêmica cuja temática envolvesse estudos sobre educação ambiental.

Conforme dados apresentados na Tabela 1, existem nos bancos de dados da BDTD e da Capes um acerco total de 128.362 publicações entre teses e dissertações que abordam a educação ambiental.

A Tabela 1 expõe que, quando se trata de pesquisas sobre os temas exclusivos sobre lixo eletrônico aparecem 256 publicações. Quando o assunto é a PNRS surgem 709 publicações. O quantitativo do acervo reduz de maneira drástica, quando comparado ao quantitativo elevado de pesquisas voltadas para a temática de educação ambiental.

Tabela 1 – Descritores utilizados nos portais científicos no período de 2010 a 2020.

Base de Dados	BDTD		Capes		Total
Descritores	Dissertações	Teses	Dissertações	Teses	
"educação ambiental"	2.449	665	94.419	30.829	**128.362**
"lixo eletrônico"	125	40	80	11	**256**
"PNRS"	204	45	391	69	**709**
"lixo eletrônico" AND "PNRS"	06	01	08	03	**18**
"lixo eletrônico" AND "educação ambiental"	06	01	09	01	**17**
"lixo eletrônico" AND "PNRS" AND "educação ambiental"	00	00	02	00	**02**
Total	**2.790**	**752**	94.909	30.913	129.364

Fonte: Dados coletados pela autora (2020).

Pela quantidade de teses e dissertações encontradas percebe-se que há ocorrência de pesquisas isoladas, isto é, os pesquisadores optam por um assunto específico para desenvolver sua produção acadêmica.

É o que pode ser observado na Tabela 1, quando foram realizadas buscas por descritores cujos temas se interrelacionaram. Ao utilizar a expressão "lixo eletrônico" AND "PNRS", foram encontradas 18 publicações e ao utilizar a expressão "lixo eletrônico" AND "educação ambiental", foram compreendidas 17 publicações.

Encontrou-se apenas 02 dissertações, no banco de dados da Capes que possuíssem os descritores "lixo eletrônico" AND "PNRS" AND "educação ambiental".

Há um longo caminho para despertar o interesse da sociedade para enfrentar os problemas ambientais de forma coletiva por isso, entende-se que educação ambiental, lixo eletrônico e PNRS são demandas temáticas que precisam andar juntas de modo que propiciem uma visão mais integrada e crítica entre os diferentes campos de conhecimentos no intuito de esclarecer a sociedade a respeito dos impactos sociais da ciência e tecnologia.

Argumenta-se que pesquisas acadêmicas são importantes fontes de conhecimento para formar agentes multiplicadores por meio de ações educativas, uma vez que o ensino para o consumo consciente e responsável é uma necessidade ecológica que visa à capacitação de toda sociedade.

Essa prática deve começar dentro das universidades e estender-se para consumidores e cidadãos por meio de dados científicos que comprovem os danos ambientais ocasionados por meio do excesso de produção do lixo eletrônico.

Acredita-se que ciência, tecnologia e sociedade devem se unir em prol da formação de cidadãos com sensibilidade para enfrentar cotidianamente as questões sociais, ambientais, econômicas e culturais.

Espera-se que artigos como esse possam servir como iniciativas de estímulo junto à comunidade acadêmica para que consigam levar a ciência à sociedade de forma que sejam capazes de incentivar o consumo racional e consciente de equipamentos eletroeletrônicos reduzindo os riscos de contaminação do meio ambiente e da saúde humana.

5 Considerações Finais

As políticas públicas voltadas para a operacionalização da educação ambiental exigem uma abordagem multidisciplinar.

O objetivo do artigo não é encerrar a discussão em relação ao lixo eletrônico, a PNRS e a educação ambiental, pelo contrário, percebeu-se por meio dos dados coletados a ausência de produções acadêmicas que aliem as temáticas de forma interdisciplinar.

A PNRS ao ser implementada teve como objetivo promover gestão de risco e reduzir vulnerabilidade aos futuros impactos ocasionados pelo lixo eletrônico. A lei é clara e trata de todos os materiais que podem ser reciclados ou reaproveitados, sejam eles domésticos ou industriais, indicando a responsabilidade pela logística reversa de alguns produtos.

A PNRS precisa ser mais bem divulgada dentro da sociedade para que haja por parte dos fabricantes, importadores, comerciantes e distribuidores uma melhor gestão dos resíduos eletrônicos e consequentemente um avanço nas práticas educativas de conscientização e educação ambiental.

Acredita-se que com o esforço conjunto entre cidadãos, comunidade científica e instituições públicas e, ou privadas propiciará a construção de uma sociedade mais consciente dos recursos naturais disponíveis e mais atenta à seleção e ao descarte dos produtos consumidos.

Referências

Associação Brasileira de Normas Técnicas [ABNT]. Norma Brasileira nº Técnica 10004. Classificação de resíduos. Rio de Janeiro: ABNT. 2004. 77p. Disponível em: <https://analiticaqm-cresiduos.paginas.ufsc.br/files/2014/07/Nbr-10004-2004-Classificacao-De-Residuos-Solidos.pdf> Acesso em: 31 ago. 2020.

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988**. Brasília/Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_26.06.2019/art_225_.asp> . Acesso em 10 set. 2020.

_____. **Lei 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília/MEC, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm>. Acesso em 05 set. 2020.

_____. **Lei 12.305 de 02 de agosto de 2010**. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos. Brasília/MMA, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12305.htm>. Acesso em 05 set. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Catálogo de Teses e Dissertações. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 10 set. 2020.

CARVALHO, I. C. M. **A invenção do sujeito ecológico**: Narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2001. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3336/000291796.pdf>. Acesso em 05 set. 2020.

DAGNINO, R. de S. **Resíduos Sólidos:** lixo ou matéria-prima**.** Porto Alegre: UFRGS, 2006. Disponível em <http://www.artigos.com/artigos/sociedade/residuos-solidos:-lixo-ou-materia%11prima?-687/artigo/> Acesso em 31 ago. 2020.

FAVERA, E. C. D. **Lixo Eletrônico e Sociedade.** Santa Maria: UFSM, 2008. 8p. Disponível em <http://www-usr.inf.ufsm.br/~favera/elc1020/t1/artigo-elc1020.pdf> Acesso em 01 set. 2020.

MOUSINHO, P. **Glossário**. In: TRIGUEIRO, André (Coord.). Meio ambiente no século 21. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. 367 p.

SAKS, F. do C. **Busca Booleana: teoria e prática**. Curitiba/PR, 2005. 61p. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/48319/TCC%20-%20Flavia%20do%20Canto%20Saks%20-%20Monografia.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 10 set. 2020.

DIREITOS FUNDAMENTAIS DE QUARTA DIMENSÃO DURANTE A PANDEMIA DE 2020

Claudia Aparecida da Silva Pires[40]
Christian da Silva Pires[41]
Luiza Maria Gnnani Brand[42]

INTRODUÇÃO

Com a evolução da bioética, um direito de quarta dimensão, se fez necessário à elaboração de normas específicas para fiscalização e orientação das condutas dos Órgãos responsáveis pelas manipulações genéticas.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 225, dispõe sobre a manipulação do patrimônio genético, a preservação de sua diversidade e integridade no país, bem como sobre a devida fiscalização das pesquisas. A Medida Provisória nº. 2.186-16 de 2001, veio como primeiro complemeto da Constituição sobre o tema, devido aos avanços nas pesquisas. Já em 2003, foi elaborada a Orientação Técnica nº. 01, deixando explícita a autorização dos Órgãos competentes somente para coletas de material para estudo e análise, no que se referir a pesquisas científicas, de bioprospecção e desenvolvimento tecnológico.

40 Mestranda em Direito pela Universidade Católica de Petrópolis. Bolsista CAPES

41 Graduando em Direito pela Universidade Estácio de Sá

42 Graduada em Direito pela Universidade Católica de Petrópolis

A busca pela cura do COVID-19 tem gerado uma corrida desesperada de vários países para desenvolvimento de uma vacina, sendo que alguns não tem deixado claro se seguem as normas éticas exigidas mundialmente, sendo necessária uma delimitação nessas pesquisas para guardar os direitos dos seres humanos. A Bioética está inserida no direito de quarta dimensão, mas vive em construção, pois suas mudanças são contínuas e sua eficácia necesita ser comprovada o tempo todo.

Essa pesquisa tem como objetivo observar as mudanças que ocorreram com o passar dos anos na forma de se olhar a Bioética e sua evolução, criando necesidades de normativas para delimitação da manipulação de materiais genéticos dos seres humanos em pesquisas, e a busca pela cura da pandemia da COVID-19. Foi realizada uma pesquisa descritiva, com metodologia bibliográfica, e utilização de dados dos Órgãos Públicos Nacionais da Saúde. *Nos capítulos serão explicados o que são direitos fundamentais e demonstrados os acontecimentos em busca pela cura da COVID-19, ao redor do mundo.*

1 CAPÍTULO

DIREITOS FUNDAMENTAIS

A partir do século XVIII, começaram a surgir movimentos em prol da constitucionalização dos direitos fundamentais do ser humano, que foram reconhecidos na Declaração da Organização das Nações Unidas de 1948. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão foi aprovada em 1789, na Assembléia Nacional. (BOBBIO, 2004)

Segundo Bobbio(2004), esses direitos são modificados continuamente:

> O elenco dos direitos do homem se modificou, e continua a se modificar, com a mudança das condições históricas, ou seja, dos carecimentos e dos interesses, das classes no poder, dos meios disponíveis para a realização dos mesmos, das transformações técnicas, etc. Direitos que foram declarados absolutos no final do século XVIII, como a propriedade sacre et inviolable, foram submetidos a radicais limitações nas declarações

> contemporâneas; direitos que as declarações do século XVIII nem sequer mencionavam, como os direitos sociais, são agora proclamados com grande ostentação nas recentes declarações. (BOBBIO, 2004, p. 12)

Somente após a Segunda Guerra Mundial ocorreu a incorporação dos Direitos Humanos nas Constituições, muito pela maior preocupação dos governantes para com os individuos, em virtude das atrocidades ocorridas durante alguns regimes, que mataram milhares de pessoas. Silva afirma que:

> O reconhecimento dos direitos fundamentais do homem em enunciados explícitos nas declarações de direitos, é coisa recente, e está longe de se esgotarem suas possibilidades, já que a cada passo na etapa da evolução da Humanidade importa na conquista de novos direitos. (SILVA, 2000, p 153)

Bobbio(2004) afirma que no futuro poderá ocorrer a necessidade de novos direitos, de acorco com as necessidades que surgirão.

> Não é difícil prever que, no futuro, poderão emergir novas pretensões que no momento nem sequer podemos imaginar, como o direito a não portar armas contra a própria vontade, ou o direito de respeitar a vida também dos animais e não só dos homens. O que prova que não existem direitos fundamentais por natureza. O que parece fundamental numa época histórica e numa determinada civilização não é fundamental em outras épocas e em outras culturas. (BOBBIO, 2004, p. 12)

Na atualidade, nos deparamos com o dilema de como proteger os direitos dos homens frente a rapidez das mudanças. Bobbio, afirma que "O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político."(BOBBIO, 2004, p.16) Sendo que o enfrentamento será como garantir de forma segura as violações dos direitos.

Segundo Bobbio(2004) podemos distinguir três fases nos direitos. Sendo a primeira filosófica, com teorias. A segunda consiste na história da Declaração dos Direitos do Homem quando ocorre a passagem da teoria à prática. Em 1948, surge com a Declaração a terceira fase, afirmando os direitos como universais e positivos. Após ocorrer todas essas fases, os direitos do cidadão se transformaram em direitos do homem, "Os direitos do homem nascem como direitos naturais universais, desenvolvem-se como direitos positivos particulares, para finalmente encontrarem sua plena realização como direitos positivos universais."(BOBBIO, 2004, p.19)

Somente na Constituição Federal de 1988, ocorreram modificações que alcançaram toda população:

> (...) para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça, como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controversias(…) (CRFB, 1998, preâmbulo)

Os Direitos Fundamentais surgem como uma busca para assegurar a dignidade, a liberdade e a igualdade de todos. Para Alexandre de Moraes os Direitos Fundamentais são entendidos como:

> *O conjunto institucionalizado de direitos e garantias do ser humano que tem por finalidade básica o respeito a sua dignidade, por meio de sua proteção contra o arbítrio do poder estatal e o estabelecimento de condições mínimas de vida e desenvolvimento da personalidade humana.* (MORAES, 2002, p.57)

Para Moraes(2002) os direitos fundamentais possuem algumas características: inalienabilidade; imprescritibilidade; irrenunciabilidade; universalidade e limitabilidade.

A divisão dos Direitos Humanos seguiu o lema da Revolução Francesa: liberdade (1ª dimensão), igualdade (2ª dimensão) e frater-

nidade (3ª dimensão). Sendo que hoje temos até os direitos de quinta geração.

Para Bonavides(2006), os direitos de primeira geração estão atrelados a liberdade, que são aos direitos civis e políticos do homem, surgindo no final do século XVII, sendo impostos limites no poder do Estado, onde poderia até ser negativa essa prestação, de não fazer algo.

Novos espaços surgiram com a Revolução Industrial, com a busca do bem-estar material adequado para as novas modernidades. Assim, eclodiram os direitos de segunda geração como os econômicos, culturais e sociais, e ainda os coletivos.

Os direitos de terceira geração vieram no final do século XX, com o objetivo de tutelar o próprio gênero humano, os direitos considerados transindividuais, os direitos de pessoas consideradas coletivamente, que são os direitos de fraternidade, de solidariedade, e que buscam um meio ambiente equilibrado, o avanço tecnológico, a paz coletiva, entre outros.

Posteriormente, nascem os direitos de quarta geração, foco do presente trabalho. Eles advém das alterações nos comportamentos dos homens, principalmente com as inovações tecnológicas, estudos sobre clonagens, alimentos transgênicos, direito à informação, à democracia, e ao pluralismo político, social e cultural.

Tais direitos relatam o futuro da cidadania e a proteção da vida com uma abordagem genética e suas atuais mudanças, interagindo com a realidade. Para Bobbio(2006), esses direitos se relacionam com a engenharia genética.

Para Marcelo Novelino(2008), os direitos de quarta geração ou dimensão, são:

> (…)tais direitos foram introduzidos no âmbito jurídico pela globalização política, compreendem o direito à democracia, informação e pluralismo. Os direitos fundamentais de quarta dimensão compendiam o futuro da cidadania e correspondem à derradeira fase da institucionalização do Estado social sendo imprescindíveis para a realização e legitimidade da globalização política. (NOVELINO, 2008, p.229)

2 CAPÍTULO

A BIOÉTICA E AS NORMATIVAS

A Bioética surgiu da necessidade de resolução de conflitos no âmbito científico da saúde e da vida, sendo mais utilizada nas práticas médicas. Com o aumento das pesquisas que envolvem assuntos como mapeamento de DNA (deoxyribonucleic acid, em português ácido desoxirribonucleico) e códigos genéticos, emergiram a necessidade de associação de diversas áreas com a Bioética e a realização de estudos mais profundos.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 225, dispõe sobre a manipulação do patrimônio genético do Brasil, aseverando a necessidade de defesa e preservação da diversidade e integridade do referido patrimônio, bem como acerca da indispensável fiscalização das entidades envolvidas nessas pesquisas. "Art. 225, II – Preservar a diversidade e a integridade do patrimônio genético do País e fiscalizar as entidades dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético." (CFB, 1998, art. 225)

Vários avanços ocorreram na área da Bioética, o que fez surgir a necessidade de uma complementação da Lei Brasileira, que ocorreu por meio da Medida Provisória nº. 2.186-16 de 2001. Já em 2003, foi elaborada a Orientação Técnica nº 01, que deixou claro que, somente seriam autorizadas pelos Órgãos competentes coletas de material para estudo e análise no que se refere a pesquisas científicas, de bioprospecção e desenvolvimento tecnológico.

> Art. 1º "(...) entende-se por 'obtenção de amostra de componente do patrimônio genético" a atividade realizada sobre o patrimônio genético com o objetivo de isolar, identificar ou utilizar informação de origem genética ou moléculas e substâncias provenientes do metabolismo dos seres vivos e de extratos obtidos destes organismos. (MEDIDA PROVISÓRIA, 2003, art. Nº1)

Nesse período de Pandemia pela COVID-19, os conceitos de direito à vida e a morte estão sendo feridos pela necessidade da socieda-

de de cura da doença, especialmente através da manipulação genética em pessoas sãs, na busca de evidências e do agir do vírus. As nações, na ânsia de encontrar o tratamento eficaz, vem ultrapasando limites e considerando como válidas diversas ações não condizentes com o resguardo dos direitos humanos, restando necessária a limitação dessa interferência do homem no decurso da vida.

Mas o que seria o COVID-19? Segundo Ministério da Saúde:

> Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente, os coronavírus que infectam animais podem infectar pessoas, como exemplo do MERS--CoV e SARS-CoV. Recentemente, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa. A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. (Ministério da Saúde. Coronavirus)

Com todas essas mudanças e uma doença para qual ainda não existe vacina, se fez necessário a criação de normativas de busca da cura por meio de vacinas. No Brasil, pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária - Anvisa, foi publicado no dia 21 de julho de 2020, a liberação para condução de um ensaio clínico, com o fim de estudar dois tipos de vacinas para COVID-19: BNT162b1 e BNT162b2, que estão sendo desenvolvidas pelas empresas BioNTech e Pfizer (Wyeth). O estudo dessas vacinas é baseado em ácido ribonucleico (RNA), que codifica um antígeno específico do vírus Sars-CoV-2. Nesse estudo,

participarão no total cerca de 29 (vinte e nove) mil voluntários, sendo mil brasileiros escalados para a etapa final, já na distribuição da vacina, que ocorerrá nos estados de São Paulo e Bahia.

> O ensaio clínico aprovado é um estudo fase 1/2/3, controlado com placebo, randomizado, cego para o observador, de determinação de dose, para avaliar a segurança, a tolerabilidade, a imunogenicidade e a eficácia das vacinas candidatas de RNA de Sars-CoV-2 contra Covid-19 em adultos. O ensaio clínico é composto por três estágios e o Brasil participará do estágio 3, que corresponde à fase 2/3 do estudo. (ANVISA, 2020)

Os registros de testes liberados pela Anvisa estão constando das Resoluções RE776/2020 e RE 777/2020, que foram publicadas no Diário Oficial da União (D.O.U.) no dia 19 de março de 2020. Já a Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) 348/2020, que aprovou esses novos produtos, foi publicada no Diário Oficial da União do dia 18 de março de 2020, sendo dada prioridade a avaliação de produtos para diagnóstico laboratorial (*in vitro*) do novo coronavirus.

> Os kits *para diagnóstico foram* divididos em dois grupos: os que se utilizam de amostras de sangue e detectam anticorpos (IgM e IgG) e os que se utilizam das vias respiratórias dos pacientes, nasofaringe (nariz) e orofaringe (garganta) e detectam o antígeno (vírus). (ANVISA, 2020)

Segundo informações da Anvisa (2020), no mês de julho de 2020, a Agência Nacional liberou a realização dos testes do laboratório chinês contra o Sars-Cov-2, que representa a terceira fase do estudo, já que a fase 1 e a fase 2 ocorerram com voluntários chineses. Os testes da fase 1 e da fase 2 normalmente são para verificar a segurança de um remédio antes de este avançar para a fase 3, que testa sua eficácia em um grupo maior de voluntários.

> Durante a fase I, pequenos grupos de indivíduos, normalmente adultos saudáveis, são avaliados para verificação da segurança e

> determinação do tipo de resposta imune provocada pela vacina. Nessa fase também podem ser realizados estudos de desafio, a fim de selecionar os melhores projetos de vacina para seguirem à fase seguinte.
>
> Na fase II, há a inclusão de um maior número de indivíduos e a vacina já é administrada a indivíduos representativos da população-alvo da vacina (bebês, crianças, adolescentes, adultos, idosos ou imunocomprometidos). Nessa fase é avaliada a segurança da vacina, imunogenicidade, posologia e modo de administração.
>
> Na fase III, a vacina é administrada a uma grande quantidade de indivíduos, normalmente milhares de pessoas, para que seja demonstrada a sua eficácia e segurança, ou seja, que a vacina é capaz de proteger os indivíduos com o mínimo possível de reações adversas. (ANVISA. PORTAL)

O início dos testes em seres humanos vai depender de dois fatores: aprovação no Conep - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, Órgão do Ministério da Saúde responsável pela avaliação ética de pesquisas clínicas; e da própria organização interna dos pesquisadores para recrutamento dos voluntários.

O Instituto Brasileiro Butantan (Anvisa, 2020), em São Paulo, tem mantido cooperação para o desenvolvimento da vacina chinesa, sendo firmado um acordo com a Sinovac que liberará a fabricação da CoronaVac no Brasil, se os testes de imunidade se mostrarem eficientes.

Dimas Covas, diretor do Instituto Butantan, afirmou que: "Nós temos um acordo preliminar de um acesso, até o final deste ano, de 60 milhões de doses, para o Brasil, se a vacina for efetiva". Sendo que até outubro de 2020 serão incluídos 9 mil voluntários para os testes.

Também conforme dados da própria Anvisa (2020), a vacina chinesa será a segunda liberada para que sejam realizados os testes na fase 3, em voluntários no Brasil. A primeira foi a vacina da Universidade de Oxford, no Reino Unido, chamada de ChAdOx1 nCoV-19.

Para ocorrer a aprovação desses ensaios clínicos, a Anvisa realizou reuniões com as equipes da Pfizer e da BioNTech, com o

objetivo de alinhar todos os requisitos técnicos necessários para os testes. Devido à calamidade pública no Brasil, causada pela pandemia do novo coronavírus, a Agência tem adotado celeridade nas análises e decisões sobre quaisquer demandas que tenham como objetivo o enfrentamento da COVID-19. Uma dessas estratégias foi a criação de um Comitê de Avaliação de Estudos Clínicos, Registros e Mudanças, pós-registros de medicamentos para prevenção ou tratamento da doença. Esse grupo também cuida das ações para redução do risco de desabastecimento de medicamentos com impacto para a saúde pública, devido à pandemia.

Abaixo segue lista dos ensaios que foram liberados pela ANVISA, no Brasil.

Agência Nacional de Vigilância Sanitária

Lista dos Ensaios Clínicos com medicamentos para prevenção ou tratamento da COVID-19 autorizados pela Anvisa

	Protocolo	Empresa	Medicamento	Fase	Título do estudo	Registro em base de dados	Previsão de término[1]	Países participantes[2]
1.	COALIZÃO I	EMS S/A	– Sulfato de Hidroxicloroquina – Azitromicina di-hidratada	3	ESTUDO ABERTO, CONTROLADO, DE USO DE HIDROXICLOROQUINA E AZITROMICINA PARA PREVENÇÃO DE COMPLICAÇÕES EM PACIENTES COM INFECÇÃO PELO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19): UM ESTUDO RANDOMIZADO E CONTROLADO. VERSÃO 4 – 13 DE MAIO DE 2020	NCT04321213	30 de agosto de 2020	Brasil
2.	COALIZÃO II	EMS S/A	– Sulfato de Hidroxicloroquina Azitromicina di-hidratada	3	AVALIAÇÃO DA SEGURANÇA E EFICÁCIA CLÍNICA DA HIDROXICLOROQUINA ASSOCIADA À AZITROMICINA EM PACIENTES COM PNEUMONIA CAUSADA POR INFECÇÃO PELO VÍRUS SARS-COV2. VERSÃO 5.0 – 13 DE MAIO DE 2020	NCT04321278	30 de agosto de 2020	Brasil
3.	ALIANÇA COVID-19 BRASIL III	ACHE LABORATÓRIOS FARMACÊUTICOS S.A.	– Dexametasona (DECADRON®)	3	ESTUDO ABERTO, CONTROLADO, RANDOMIZADO DE USO DE DEXAMETASONA EM PACIENTES COM SÍNDROME DO DESCONFORTO RESPIRATÓRIO AGUDO ASSOCIADA AO COVID-19: CODEX TRIAL. VERSÃO 1.0 – 17 DE ABRIL DE 2020	NCT04327401	30 de agosto de 2020	Brasil
4.	COALIZÃO V	EMS S/A	– Sulfato de hidroxicloroquina	3	ESTUDO CLÍNICO RANDOMIZADO, PRAGMÁTICO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, AVALIANDO HIDROXICLOROQUINA PARA PREVENÇÃO DE HOSPITALIZAÇÃO E COMPLICAÇÕES RESPIRATÓRIAS EM PACIENTES AMBULATORIAIS COM DIAGNÓSTICO CONFIRMADO OU PROVÁVEL DE COVID-19. VERSÃO 3 DE 27 DE ABRIL DE 2020	RBR-9cbs9w Plataforma Brasil http://www.ensaiosclinicos.gov.br/rg/?q=RBR-9cbs9w		Brasil
5.	BCX4430-108	PPD DO BRASIL SUPORTE A PESQUISA CLÍNICA LTDA	– Galidesivir	1b	UM ESTUDO DE FASE 1B, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, DE VARIAÇÃO DE DOSE PARA AVALIAR A SEGURANÇA, FARMACOCINÉTICA, E EFEITOS ANTI-VIRAIS DE GALIDESIVIR ADMINISTRADO VIA INFUSÃO INTRAVENOSA AOS	NCT03891420	31 de maio de 2021.	Brasil

Agência Nacional de Vigilância Sanitária

					PARTICIPANTES COM FEBRE AMARELA OU COVID-19. VERSÃO 4.0 DE 25 DE MARÇO DE 2020			
6.	NITROMEDICOR	FARMOQUÍMICA S/A	– Nitazoxanida (Virannita®)	2	ENSAIO CLÍNICO DE CONCEITO, MULTICÊNTRICO, PARALELO, RANDOMIZADO E DUPLO-CEGO PARA AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA E TOLERABILIDADE DO MEDICAMENTO VIRANNITA (NITAZOXANIDA 600 MG) EM RELAÇÃO AO PLACEBO NO TRATAMENTO DE PARTICIPANTES DA PESQUISA COM COVID-19 HOSPITALIZADOS EM ESTADO MODERADO. EMENDA 1.0 DE 24 DE ABRIL DE 2020	NCT04348409	30 de junho de 2020	Brasil
7.	*CANCELADO A PEDIDO*	EUROFARMA LABORATÓRIOS S.A.	– Sulfato de Hidroxicloroquina – Azitromicina di-hidratada	3	NOVO ESQUEMA TERAPÊUTICO PARA FALÊNCIA RESPIRATÓRIA AGUDA ASSOCIADA A PNEUMONIA EM INDIVÍDUOS INFECTADOS PELO SARS-COV-2. VERSÃO 3.0 DE 06 DE MAIO DE 2020.	Não disponível		Brasil
8.	EFC16844	SANOFI MEDLEY FARMACÊUTICA LTDA.	– Sarilumabe (KEVZARA®)	3	UM ESTUDO ADAPTATIVO, FASE 3, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, PARA AVALIAR A EFICÁCIA E SEGURANÇA DO SARILUMABE EM PACIENTES HOSPITALIZADOS COM COVID19. PROTOCOLO EMENDADO 09 DE 29-ABR-2020	NCT04327388	Agosto de 2020	Brasil, Argentina, Canadá, Chile, França, Inglaterra, Israel, Itália, Japão, Rússia, Espanha
9.	COV003	ASTRAZENECA DO BRASIL LTDA	– ChAdOx1 nCoV-19	3	ESTUDO CONTROLADO RANDOMIZADO DE FASE III PARA DETERMINAR A SEGURANÇA, EFICÁCIA E IMUNOGENICIDADE DA VACINA CHADOX1 NCOV-19 NÃO REPLICANTE. VERSÃO 1.0 DE 27 DE MAIO DE 2020	EUACT#2015142-4	31 de outubro de 2021	Brasil
10.	CALA18	ASTRAZENECA DO BRASIL LTDA	– Acalabrutinibe (CALQUENCE®)	2	ESTUDO DE FASE 2, ABERTO, RANDOMIZADO DA EFICÁCIA E SEGURANÇA DE ACALABRUTINIBE COM MELHORES CUIDADOS DE SUPORTE VERSUS MELHORES CUIDADOS DE SUPORTE EM PARTICIPANTES DA PESQUISA HOSPITALIZADOS COM COVID-19. VERSÃO 3.0 DE 28 DE ABRIL DE 2020.	NCT04346199	30 de novembro de 2020	Brasil, França, Itália, Espanha

Agência Nacional de Vigilância Sanitária

11.	I4V-MC-JOHA	ELI LILLY DO BRASIL LTDA	– Baricitinibe (OLUMIANT®)	3	ESTUDO DE FASE 3, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, DE GRUPOS PARALELOS DE BARICITINIBE EM PACIENTES COM INFECÇÃO POR COVID-19. PROTOCOLO EMENDA A VERSÃO DE 17DE MAIO DE 2020	EudraCT 2020-001247-16 NCT04421027	1 de setembro 2020	Brasil, Estados Unidos, Argentina, Inglaterra, Itália, México, Rússia, Espanha, Reino Unido
12.	214094 OSCAR	GLAXOSMITHKLINE BRASIL LTDA	– Otilimabe	2	UM ESTUDO RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, PARA AVALIAR A EFICÁCIA E SEGURANÇA DO OTILIMABE () EM PACIENTES COM DOENÇA PULMONAR GRAVE RELACIONADA AO COVID-19. EMENDA 1.0 DE 18 DE MAIO DE 2020	NCT04376684	21 de dezembro de 2020	Brasil, Estados Unidos, Espanha, Reino Unido
13.	ABX464-403	PARE IEL Internacional Pesquisas Clínicas Ltda	– ABX464	2/3	ESTUDO DE FASE 2/3, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, PARA AVALIAR A EFICÁCIA E A SEGURANÇA DE ABX464 NO TRATAMENTO DE INFLAMAÇÃO E NA PREVENÇÃO DE INSUFICIÊNCIA RESPIRATÓRIA AGUDA ASSOCIADA À COVID-19 EM PACIENTES COM ≥ 65 ANOS DE IDADE E EM PACIENTES COM ≥ 18 ANOS DE IDADE COM PELO MENOS UM FATOR DE RISCO ADICIONAL QUE FORAM INFECTADOS POR SARS-COV-2. (ESTUDO MIH-ASH). VERSÃO 1.2 DE 11 DE MAIO DE 2020	NCT04393038	30 de abril de 2021	Brasil, França
14.	D3690C00081 - DANE 19	Soc Benef. de Bras Hospital Albert Einstein	– Dapagliflozina / Propanediol (FORXIGA®)	3	ESTUDO DE FASE III, INTERNACIONAL, MULTICÊNTRICO, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, QUE AVALIA A EFICÁCIA E A SEGURANÇA DE DAPAGLIFLOZINA NA INSUFICIÊNCIA RESPIRATÓRIA EM PACIENTES COM COVID-19. VERSÃO 3.0 DE 26/05/2020	NCT04350593	Dezembro de 2020	Brasil, Estados Unidos
15.	WA42511 REMDACTA	PPD DO BRASIL SUPORTE A	– Tocilizumabe (ACTEMRA®) + Remdesivir	3	ESTUDO DE FASE III, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, MULTICÊNTRICO PARA AVALIAR A EFICÁCIA E A SEGURANÇA DO REMDESIVIR COM PLACEBO EM PACIENTES	NCT04409262	31 de julho de 2020	Brasil, Estados Unidos

Agência Nacional de Vigilância Sanitária

		PESQUISA CLÍNICA LTDA.			HOSPITALIZADOS COM PNEUMONIA GRAVE PELA COVID-19. VERSÃO 2, 21 DE MAIO DE 2020				
16.	CINCA24012301 RUXICOVID	NOVARTIS BIOCIÊNCIAS S.A	–	Ruxolitinibe (JAKAVI®)	3	ESTUDO DE FASE 3, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO COM PLACEBO, MULTICÊNTRICO PARA AVALIAR A EFICÁCIA E A SEGURANÇA DE RUXOLITINIBE EM PACIENTES COM TEMPESTADE DE CITOCINAS ASSOCIADA À COVID-19 [RUXICOVID]. VERSÃO 01 DE 20/MAI/2020	NCT04362137	23 de outubro de 2020	Brasil, Estados Unidos, Inglaterra, Itália, Rússia, Espanha, Reino Unido
17.	NITPQM052001R	FARMOQUÍMICA S/A	–	Nitazoxanida (VIRANNITA®)		ENSAIO CLÍNICO DE PROVA DE CONCEITO, MULTICÊNTRICO, PARALELO, RANDOMIZADO E DUPLO-CEGO PARA AVALIAÇÃO DA SEGURANÇA E EFICÁCIA DA NITAZOXANIDA 600 MG, ADMINISTRADA TRÊS VEZES AO DIA, EM RELAÇÃO AO PLACEBO NO TRATAMENTO DE PARTICIPANTES DA PESQUISA COM COVID-19 HOSPITALIZADOS EM ESTADO NÃO CRÍTICO. VERSÃO 1.0 DATADA DE 03 DE JUNHO DE 2020	NCT04421833	Agosto de 2020	Brasil
18.	ML42528	PFIZ DO BRASIL SUPORTE A PESQUISA CLÍNICA LTDA.	–	Tocilizumabe (ACTEMRA®)	3	ESTUDO DE FASE III, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, MULTICÊNTRICO PARA AVALIAR A EFICÁCIA E A SEGURANÇA DO REMDESIVIR COM PLACEBO EM PACIENTES HOSPITALIZADOS COM PNEUMONIA GRAVE PELA COVID-19. VERSÃO 2, 21 DE MAIO DE 2020	NCT04371186	5 de outubro de 2020	Brasil, Estados Unidos, Quênia, México, Peru, África do Sul
19.	ANG3777-ALI-201	CTI CLINICAL BRASIL SERVIÇOS DE PESQUISAS CLÍNICAS e COMÉRCIO LTDA	–	ANG-3777 (REFANALIN)	2	ESTUDO DE FASE 2, MULTICÊNTRICO, PROSPECTIVO, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, PARA AVALIAR A SEGURANÇA E A EFICÁCIA DE ANG-3777 EM PACIENTES HOSPITALIZADOS COM PNEUMONIA POR COVID-19 CONFIRMADA. VERSÃO 2.0 DE 01/JUN/2020	NCT04459676	Outubro de 2020	Brasil
20.	B-2660-204	Worldwide Clinical Research Monitoramento do	–	BLD-2660	2	UM ESTUDO DE FASE 2, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO E CONTROLADO POR PLACEBO PARA AVALIAR A SEGURANÇA E ATIVIDADE ANTIVIRAL DE BLD-2660 EM PACIENTES HOSPITALIZADOS COM DIAGNÓSTICO RECENTE DE COVID-19	NCT04334460	Setembro de 2020	Brasil, Estados Unidos

Agência Nacional de Vigilância Sanitária

		Pesquisas Clínicas do Brasil Ltda			EM COMPARAÇÃO COM O PADRÃO DE CUIDADOS. VERSÃO 3.0 DE 08 DE MAIO DE 2020				
21.	COV-00-IB	INSTITUTO BUTANTAN	–	Antígeno do vírus inativado SARS-CoV-00	2b/3	ENSAIO CLÍNICO FASE IIB/III DUPLO-CEGO, RANDOMIZADO, CONTROLADO COM PLACEBO PARA AVALIAÇÃO DE EFICÁCIA E SEGURANÇA EM PROFISSIONAIS DA SAÚDE DA VACINA ADSORVIDA COVID-19 (INATIVADA) PRODUZIDA PELA SINOVAC. VERSÃO 3.0 DE 30 DE JUNHO DE 2020	NCT04456595	Outubro de 2020	Brasil
22.	D823FC00005	ASTRAZENECA DO BRASIL LTDA	–	Acalabrutinibe (Calquence®)	1B	ESTUDO ABERTO, DE MÚLTIPLAS DOSES PARA AVALIAR A FARMACOCINÉTICA, E A SEGURANÇA E TOLERABILIDADE DE SUSPENSÃO DE ACALABRUTINIBE ADMINISTRADA VIA TUBO NASOGÁSTRICO, COADMINISTRADO COM UM INIBIDOR DA BOMBA DE PRÓTONS, EM PARTICIPANTES HOSPITALIZADOS COM COVID-19. VERSÃO 1.0 DE 20 DE MAIO DE 2020	Não disponível		Brasil e Estados Unidos
23.	KPL-301-C203	PAREXEL International Pesquisas Clínicas Ltda.	–	MAVRILIMUMABE (KPL-301)	2/3	UM ESTUDO DE FASE 2/3, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO PARA AVALIAR A EFICÁCIA E A SEGURANÇA DO TRATAMENTO COM MAVRILIMUMABE (KPL-301) EM PARTICIPANTES ADULTOS HOSPITALIZADOS COM PNEUMONIA E HIPERINFLAMAÇÃO SEVERAS CAUSADAS PELA COVID-19. VERSÃO 1.0 DE MAIO DE 2020	NCT04447469	Abril de 2021	Brasil e Estados Unidos
24.	PTC299-VIR-015-COV19	PTC FARMACÊUTICA DO BRASIL LTDA	–	PTC299	2/3	AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA E SEGURANÇA DO PTC299 EM PARTICIPANTES HOSPITALIZADOS COM COVID-19 (FITE19). VERSÃO 3.0 DATADA EM 05-JUN-2020	NCT04439071	Janeiro de 2021	Brasil, Estados Unidos e Espanha
25.	PDY16879	SANOFI MEDLEY FARMACÊUTICA LTDA.	–	SAR443122	1B	ESTUDO FASE 1B, RANDOMIZADO,DUPLO-CEGO E CONTROLADO POR PLACEBO PARA AVALIAR A SEGURANÇA E O EFEITO IMUNOMODULADOR DO INIBIDOR DE RIPK1 SAR443122 EM PACIENTES HOSPITALIZADOS COM COVID-19 GRAVE - PDY16879. VERSÃO 1.0 DE 05-JUN-2020	EudraCT 2020-002104-39 NCT04494673	Janeiro de 2021	Brasil
26.	MS200349-0026	MERCK S/A	–	MK0482, MSC2504833A	2	ESTUDO DE FASE II, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO PARA AVALIAR A SEGURANÇA E A EFICÁCIA DE MK0482 EM PARTICIPANTES HOSPITALIZADOS COM	NCT04480756	13 de novembro de 2020	Brasil e Estados Unidos

Agência Nacional de Vigilância Sanitária

					PNEUMONIA POR COVID-19. VERSÃO 1.0 DE 26 DE MAIO DE 2020				
27.	CH91001	WYETH INDÚSTRIA FARMACÊUTICA LTDA	–	VACINAS RNT162 COM RNA ANTI-VIRAL PARA IMUNIZAÇÃO ATIVA CONTRA COVID-19 [RF-ETE02048]	1/2/3	ESTUDO DE FASE 1/2/3, RANDOMIZADO, CONTROLADO POR PLACEBO, CEGO PARA O OBSERVADOR E DE DETERMINAÇÃO DE DOSE PARA AVALIAR A SEGURANÇA, TOLERABILIDADE, IMUNOGENICIDADE E EFICÁCIA DE VACINAS CANDIDATAS COM SARS-COV-2 RNA CONTRA A COVID-19 EM ADULTOS SAUDÁVEIS. EMENDA 4, DATADA DE 30 DE JUNHO DE 2020.	NCT04368728	28 de junho de 2021	Brasil e Estados Unidos
28.	APL9-COV-301	WCT Serviços de Pesquisa Clínica LTDA.	–	APL-9	1/2	ESTUDO RANDOMIZADO, DUPLO CEGO, CONTROLADO POR VEÍCULO, MULTICÊNTRICO, GRUPO PARALELO, DE APL-9 EM SÍNDROME DO DESCONFORTO RESPIRATÓRIO AGUDO, LEVE A MODERADA, DEVIDO À COVID-19. EMENDA 1 – 07/MAIO/2020	NCT04402060	Novembro de 2020	Brasil e Estados Unidos
29.	GA02469	PRODUTOS ROCHE QUÍMICOS E FARMACÊUTICOS S.A.	–	ASTEGOLIMABE / UTTR1147A	2	ESTUDO DE FASE II, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, MULTICÊNTRICO PARA AVALIAR A SEGURANÇA E A EFICÁCIA DE MTT1B02A OU UTTR1147A EM PACIENTES COM PNEUMONIA GRAVE CAUSADA POR COVID-19. VERSÃO 2 DE 27 DE MAIO DE 2020	NCT04386616	27 de outubro de 2020	Brasil, Estados Unidos e Espanha
30.	AT-CDA-001	QUINTILES BRASIL LTDA	–	AT-527	2	ESTUDO DE FASE 2, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO E CONTROLADO POR PLACEBO PARA AVALIAR A SEGURANÇA E A EFICÁCIA DE AT527 EM PARTICIPANTES COM COVID-19 MODERADA. VERSÃO 1.0, DE 22 JUN/2020	NCT04396106	Janeiro de 2021	Brasil e Estados Unidos
31.	BIO101-CL05	PFD DO BRASIL SUPORTE A PESQUISA CLÍNICA LTDA	–	20-HYDROXYECDYSONE (BIO101)		ESTUDO DE FASE 2 A-3, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, MULTICÊNTRICO E DE DESENHO ADAPTATIVO PARA AVALIAR A SEGURANÇA, EFICÁCIA, FARMACOCINÉTICA E FARMACODINÂMICA DO BIO101 NA PREVENÇÃO DA DETERIORAÇÃO RESPIRATÓRIA EM PACIENTES HOSPITALIZADOS POR PNEUMONIA RELACIONADA À COVID-19, EM ESTÁDIO GRAVE. VERSÃO 7.0, 17 DE JULHO DE 2020	EudraCT 2020-001898-63 NCT04472728	Setembro de 2021	Brasil, Bélgica França, Reino Unido e Estados Unidos
32.	CDFV8900112001	NOVARTIS BIOCIÊNCIAS S.A	–	DFV890	2	ESTUDO DE FASE 2, RANDOMIZADO, CONTROLADO, ABERTO, MULTICÊNTRICO PARA AVALIAR A EFICÁCIA E SEGURANÇA DE	NCT04582253	30 de novembro de 2020	Brasil, Dinamarca,

Agência Nacional de Vigilância Sanitária

					DFV890 PARA O TRATAMENTO DE PACIENTES INFECTADOS COM SARS-COV2 QUE APRESENTAM PNEUMONIA DECORRENTE DA COVID-19 E COMPROMETIMENTO DA FUNÇÃO RESPIRATÓRIA. VERSÃO 01 DE 22/JUN/2020.			Alemanha, Hungria, Países Baixos, Rússia e Espanha
33.	HGEMBD1-06	CTI CLINICAL BRASIL SERVIÇOS DE PESQUISAS CLÍNICAS e COMÉRCIO LTDA	–	Lenzilumabe	3	UM ESTUDO DE FASE 3, RANDOMIZADO, CONTROLADO POR PLACEBO DE LENZILUMABE EM PACIENTES HOSPITALIZADOS COM PNEUMONIA POR COVID-19 GRAVE E CRÍTICA VERSÃO 3.0 DE 05 DE JUNHO DE 2020.	NCT04351152	Setembro de 2020	Brasil e Estados Unidos
34.		SOCIEDADE BENEFICENTE ISRAELITA BRASILEIRA ALBERT EINSTEIN	–	Tofacitinibe	2	UM ESTUDO MULTICÊNTRICO, RANDOMIZADO, DUPLO CEGO, PLACEBO CONTROLADO, DE GRUPOS PARALELOS, COM TOFACITINIBE EM PARTICIPANTES HOSPITALIZADOS COM PNEUMONIA POR COVID-19. VERSÃO 2.0 DE 29 DE JULHO DE 2020.	NCT04469118	31 de janeiro de 2021	Brasil
35.	VAC31518COV3001	JANSSEN-CILAG FARMACÊUTICA LTDA	–	VAC31518 (Ad26.COV2.S, Ad26.COV2.S, (N.0394.86.755)	3	ESTUDO DE FASE 3, RANDOMIZADO, DUPLO-CEGO, CONTROLADO POR PLACEBO, PARA AVALIAR A EFICÁCIA E A SEGURANÇA DE Ad26.COV2.S PARA A PREVENÇÃO DE COVID-19 MEDIADA PELO SARS-COV-2 EM ADULTOS DE 18 ANOS DE IDADE E MAIS VELHOS. VERSÃO 2.0 DE 31/JULHO DE 2020	NCT04505722	10 de março de 2021	Brasil, Estados Unidos, Chile, Colômbia, México, Peru, Filipinas, África do Sul e Ucrânia
36.	ACT CR-304	TIAGO M D DA SILVA CONSULTORIA EM SAÚDE LTDA	–	GLENZOCIMABE	2	ESTUDO RANDOMIZADO, DUPLO CEGO, MULTICÊNTRICO, CONTROLADO POR PLACEBO, DE GRUPOS PARALELOS, DE DOSE FIXA, EXPLORATÓRIO DE EFICÁCIA E SEGURANÇA DE GLENZOCIMABE NA SÍNDROME DA ANGÚSTIA RESPIRATÓRIA AGUDA RELACIONADA AO SARS-COV-2. VERSÃO 5.0, 7 DE AGOSTO DE 2020	EudraCT 2020-002733-19	Não informado	Brasil
37.		AVANTI - INSTITUTO DE	–	REPARIXINA (DF1681Y)	3	ESTUDO MULTICÊNTRICO CONTROLADO E RANDOMIZADO DE FASE 2 SOBRE A EFICÁCIA E SEGURANÇA DA REPARIXINA NO	EudraCT 2020-001640-40	Não informado	Brasil e Itália

Agência Nacional de Vigilância Sanitária

		PESQUISA CLÍNICA LTDA.				TRATAMENTO DE PACIENTES HOSPITALIZADOS COM PNEUMONIA POR COVID-19.			
38.	TL-895-202	PARDIEL International Pesquisas Clínicas Ltda.	–	TL-895, MSC2486359 ou MT583	1/2	ESTUDO DE FASE 1/2, DUPLO-CEGO, RANDOMIZADO, CONTROLADO POR PLACEBO, DO TL-895 COM O TRATAMENTO PADRÃO DISPONÍVEL VERSUS TRATAMENTO PADRÃO DISPONÍVEL PARA TRATAMENTO DE COVID19 EM PARTICIPANTES COM CÂNCER. EMENDA 4, 13 DE MAIO DE 2020.	NCT04439631	Julho de 2021	Brasil e Estados Unidos
39.	R1295I1-10080-COV-2056	PARDIEL International Pesquisas Clínicas Ltda.	–	REGN10933+REGN10987	1/2/3	UM PROTOCOLO MESTRE PARA AVALIAR A SEGURANÇA, TOLERABILIDADE E EFICÁCIA DE ANTICORPOS MONOCLONAIS ANTIVÍRICO(S) PARA SARS-COV-2 PARA O TRATAMENTO DE SUJEITOS HOSPITALIZADOS COM COVID-19 EMENDA 4 DE 13 DE JULHO DE 2020	NCT04423419	25 de janeiro de 2021	Brasil e Estados Unidos
40.	R1295I1-10082-COV-2067	PARDIEL International Pesquisas Clínicas Ltda.	–	REGN10933+REGN10987	1/2/3	UM PROTOCOLO MESTRE PARA AVALIAR A SEGURANÇA, TOLERABILIDADE E EFICÁCIA DE ANTICORPOS MONOCLONAIS ANTISPIKE(S) PARA SARS-COV-2 PARA O TRATAMENTO DE SUJEITOS AMBULATORIAIS COM COVID-19.EMENDA 4 DE 13 DE JULHO DE 2020	NCT04425629	19 de dezembro de 2020	Brasil e Estados Unidos

Da tabela acima, do portal da saúde, podemos observar que existem muitos ensaios sendo realizados pelo mundo, na tentativa de amenizar os efeitos da COVID-19.

Já no que diz respeito ao setor privado, temos que este passa por grande crise em virtude das disputas judiciais dos planos de saúde, por causa dos testes de diagnóstico da COVID-19. O Magistrado Leonardo Coutinho, do TRF da 5ª região, suspendeu os efeitos de decisão em Tutela de Urgência, que obrigada a ANS - Agência Nacional de Saúde a incorporar o teste sorológico para COVID-19 no rol de cobertura obrigatória dos planos de saúde.

Segundo a Resolução nº. 458/20, o teste foi postulado pela Anvisa como obrigatório no rol para os pacientes que apresentem Síndrome Gripal ou Síndrome Respiratória Aguda Grave. Mas, para o Juiz, o tema se encontra em uma zona de incerteza, na qual falta consenso científico quanto ao comportamento do vírus e a eficácia dos exames. Afirma Coutinho:

> *Desse modo, merece deferência — ao menos neste momento processual — a conduta adotada pela ora agravante (ANS) como aquela que atua de modo a melhor promover a saúde pública no segmento suplementar, considerados, ainda, aspectos de natureza atuarial e de higidez do setor regulado, ainda que se reconheça a utilidade da realização dos testes IgM e IgG, em adição ao genericamente considerada PCR. (RESOLUÇÃO NORMATIVA, 2020)*

Ao concluir pela suspensão, o Juiz apontou que o risco de dano reside nos possíveis prejuízos a partir da incorporação de nova tecnologia obrigatória em setor regulado, sem que haja necessariamente garantia de efetividade/segurança, *"permitindo-se a aplicação deles em larga escala, com risco à população beneficiária de planos de saúde e, em última análise, ao próprio funcionamento do setor." (RESOLUÇÃO NORMATIVA, 2020)*

Para regulamentar a situação em relação ao surto do coronavirus, que teve efeitos mundiais, foi editada a Lei 13.979 de 2020, que tem como objetivo a proteção da coletividade e dispõe das medidas que podem ser adotadas pelo Poder Público diante de situações emergenciais na saúde pública. A Lei prevê:

isolamento; Quarentena; Realização complulsória de exames, testes, coleta de material, vacinação e tratamanetos; Estudo ou investigação; Exumação; Restrição de entrada e saída dos países; Requisição de coisas e pessoas e Importação de produtos sem registros na Anvisa, quando necessários.

Já no Código Penal, em seu artigo 268, temos a previsão do crime de infração sanitária preventiva, que pune a conduta de violar determinação do poder público, com finalidade de se evitar a entrada ou propagação de doenças contagiosas para aqueles que não obedecem.

Pode-se observar que diversas normativas têm sido criadas para suprir as necessidades do momento, pois não existe certeza em nada. Só no futuro poderemos analisar os efeitos positivos e negativos de cada decisão, norma e regulação feita na busca de se resolver ou minimizar os efeitos dessa Pandemia da COVID-19.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Bioética é compreendida na defesa dos direitos fundamentais adquiridos pelos seres humanos, mas sendo um campo em construção, não se tem definida sua eficácia completa, o ponto ético ou não para se salvar vidas humanas. O que foi observado é que é necessário um acompanhamento jurídico das mudanças que ocorrem no setor genético, na 4ª dimensão, pois as evoluções nessa área ocorrem muito rápido, e os direitos humanos precisam ser preservados e respeitados em primeiro lugar.

No mundo, diversas vacinas estão sendo pesquisadas em busca da cura da COVID-19. Duas empresas farão os testes no Brasil, a partir do mês de julho de 2020, exatamente pelo Brasil estar nos países com maiores índices de contaminaç**ões. Diversas** regulamentações estão sendo desenvolvidas para resguardar o direito dos cidadãos, em especial os direitos à vida e a saúde. Em diversos estados brasileiros estão sendo realizadas as testagens em massa da população, com o fim de analisar a possibilidade de liberação do retorno dos indivíduos ao trabalho, o que tem ocorrido por faixas estabelecidas por cada município.

Fato é que, por se tratar de um cenário novo para a comunidade médica e bioética, nada está decidido de forma un**ânime**. O novo

normal não tem sido fácil para ninguém: o isolamento, as perdas financeiras e de pessoas tem desenvolvido conflitos na forma de pensar da população. Portanto, a análise dessa atual pandemia sob a perspectiva dos direitos de quarta dimensão se faz necessária para que a Bioética seja colocada em pauta durante a COVID-19.

Os planos de saúde não querem assumir mais gastos com os usuários, pois alegam que não existe comprovação da eficácia dos testes para detecção da doença. Algumas cidades têm disponibilizado a realização dos testes de forma gratuita para a população, no intuito de liberar a movimentação das pessoas, contudo, a grande maioria das pessoas ainda tem se sentido desprotegida e perdida, pois, nem a própria comunidade científica e médica tem um consenso sobre qual o procedimento correto nesse momento.

O objetivo desse trabalho foi observar que, com as mudanças na forma de se olhar o direito de quarta dimensão ou geração, fez-se necessário a criação de Leis, normas para regulamentar o uso dos recursos para o desenvolvimento de pesquisas genéticas em prol do benefício da sociedade, para que em momentos como o da atual Pandemia pela COVID-19, não ocorram abusos na busca de uma cura nos seres humanos.

Na esperança de que dias melhores virão, esperamos urgentemente que uma dessas empresas que estão testando uma possível vacina consigam ser bem sucedidas em seus testes e que o ser humano tenha consciência de sua limitação e necessidade de ser solidário com o próximo, abrindo mão de seus direitos em prol da coletividade.

REFERÊNCIAS

ANVISA. **Novos testes de Covid-19 ganham autorização.** Disponível em: <http://portal.anvisa.gov.br/noticias/-/asset_publisher/FXrpx9qY7FbU/content/novos-testes-de-covid-19-ganham-autorizacao/219201/> Acesso em 16 jul. 2020.

ANVISA. **Portal**. Disponível em http://portal.anvisa.gov.br/noticias/-/asset_publisher/FXrpx9qY7FbU/content/autorizado-novo-ensaio-clinico-de-vacinas-para-covid-19/219201/, acesso em 30 de Agosto de 2020

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** 10. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional.** 19ª Edição, São Paulo : Editora Malheiros, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1998**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. **Resolução normativa - rn nº 458, de 26 de junho de 2020.** Disponível em: <HTTP://WWW.ANS.GOV.BR/COMPONENT/LEGISLACAO/?VIEW=LEGISLACAO&-TASK=TEXTOLEI&FORMAT=RAW&ID=MZKXNG==> Acesso em 17 jul. 2020.

BRASIL. **Coronavirus**. Disponível em https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid, acesso em 12 de Agosto de 2020.

MORAES, Alexandre de. **Direitos humanos fundamentais: Teoria Geral.** 4ªed. São Paulo: Atlas, 2002.

NOVELINO, Marcelo. **Direito Constitucional.** 2.ed. Rev. Atual. e ampl. São Paulo: Método, 2008.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo.** 19ª edição. São Paulo: Malheiros Editores, 2000.

UMA ANÁLISE DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO: O QUE É PRECISO SABER PARA ALFABETIZAR?

Ivanice Nogueira de Carvalho Gonçalves[43]

INTRODUÇÃO

Saber ler e escrever é um marco importante na vida das crianças, mas será que os professores e as escolas estão preparados para alfabetizá-las?

Os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA (2016) – revelam baixos índices de leitura e escrita dos estudantes do terceiro ano do Ensino Fundamental, e é sobre esses resultados que falaremos neste artigo. Os benefícios de analisar e discutir os resultados, à luz dos conceitos abordados, podem colaborar com as escolas, os professores e processos de alfabetização para que as aprendizagens ocorram em contextos sociais reais de comunicação oral e escrita. As abordagens didáticas também podem contribuir para o conhecimento do objeto de ensino, para os conhecimentos prévios dos estudantes, para as possibilidades didáticas e para o autoconhecimento do professor.

43 Mestre em Linguística Aplicada. Apresentado ao Congresso Interdisciplinar de Políticas Públicas – ConiPUB 2020.

Para tanto, a questão de pesquisa a ser respondida é: como os resultados da ANA podem ser indicadores de possibilidades didáticas para alfabetizar?

O objetivo principal é analisar e explorar os resultados de proficiência em leitura e escrita dos estudantes do terceiro ano, na ANA, e relacioná-los com algumas possibilidades didáticas.

Tendo como instrumento a análise de bibliografia e de dados, a metodologia utilizada considera a concepção de alfabetização e letramento na perspectiva de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, Telma Weisz e os estudos do PROFA – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. A concepção de criança, preconizada na BNCC – Base Nacional Comum Curricular –, e o protagonismo infantil, que envolve os processos de aprendizagem da leitura e da escrita, embasam as práticas de ensino e aprendizagem sobre alfabetização e exploração das possibilidades didáticas de alfabetização, que dialogam com as formas de aprender dos sujeitos.

Este artigo está estruturado em três tópicos, sendo que o primeiro traz os conceitos de alfabetização e letramento, o segundo aborda as ideias da Psicogênese da língua escrita e as didáticas de ensinar a ler e escrever, baseadas no PROFA, e o terceiro apresenta e analisa os resultados da ANA (2016) – Avaliação Nacional de Alfabetização.

1. O que é alfabetizar?

Neste tópico, iniciaremos um diálogo prático e objetivo acerca da alfabetização das crianças, com algumas definições importantes e esclarecedoras quanto ao tema para ampliar as possibilidades de análise dos resultados na ANA.

1.1. Alfabetização e letramento

Os conceitos de alfabetização e letramento são promotores de discussões, diálogos e estudos acadêmicos que consideram a ambos como práticas indissociáveis, embora distintas, complementares e interdependentes no processo de aquisição da leitura e da escrita, leia-se:

> Resumidamente, alfabetização pode ser definida como a apropriação do sistema de escrita, que pressupõe a compreensão do princípio alfabético, indispensável ao domínio da leitura e da escrita. O letramento, por sua vez, é definido como prática e uso social da leitura e da escrita em diferentes contextos.
>
> A decodificação do alfabeto é uma aprendizagem fundamental, mas para que os indivíduos possam ler e produzir textos com autonomia é necessário que eles consolidem as correspondências grafofônicas ao mesmo tempo em que vivenciem diferentes situações de uso, de aplicação da leitura e da produção de textos (BRASIL, 2012c). Desse modo, compreende-se que o processo de apreensão do sistema alfabético deva ser associado à compreensão dos significados e de seus usos sociais em diferentes contextos. (BRASIL, 2016, p. 21)

No processo de alfabetização, é preciso que as crianças conheçam o alfabeto e a correspondência entre a escrita e leitura para tornarem-se alfabetizadas, ou seja, que consigam usar os códigos e os sons, combinando as letras em sua escrita. Além disso, no processo de letramento, é preciso que as crianças estejam imersas em contextos sociais reais de leitura e escrita para tornarem-se leitoras proficientes e produzirem escrita com mais qualidade. Dessa forma, as crianças terão condições de ampliar seus conhecimentos e saberes para os contextos da vida cotidiana, como se locomover com autonomia usando os meios de transportes, fazer compras em lojas físicas e virtuais, ler os mais variados suportes textuais verbais e não-verbais, dentre outros.

É importante compreender que são as crianças quem se alfabetizam, são elas quem se apropriam dos processos de alfabetização construindo saberes provisórios. Esses saberes mudam, ressignificam, ampliam ou tornam-se obsoletos, conforme provocações pedagógicas e contextos reais de aprendizagens vão sendo vivenciados.

Os professores alfabetizadores têm papel fundamental nesse processo e precisam considerar ainda outros conceitos importantes para que todas as crianças aprendam e desenvolvam-se. Nesse sentido, considerar as experiências e conhecimentos que os pequenos já

possuem sobre a leitura e escrita para planejar e realizar as propostas de alfabetização é essencial, visto que, desde que nascem, eles têm contato com a cultura letrada de alguma forma.

1.2. Concepção de criança e de currículo

Ao considerar os saberes e experiências das crianças para trabalhar a alfabetização, os professores dialogam com os conceitos de protagonismo infantil, com sua participação nos tempos e espaços que oportunizem a leitura e a escrita; mesmo quando a criança ainda não sabe ler e escrever convencionalmente. Como definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que considera a criança como:

> Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentido sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEIS, 2010, p. 12)

As escolas e os professores costumam enfrentar inúmeros desafios em suas rotinas, para que as aprendizagens ocorram de forma significativa e que todos os atores envolvidos nos processos de alfabetização e letramento estejam inseridos nos planejamentos, nas organizações, no desenvolvimento e na avaliação. Com isso, um conjunto de práticas que considera a diversidade cultural tem papel importante nos processos de alfabetização e letramento na construção das aprendizagens das crianças, como afirmado em:

> Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BNCC, 2017, p. 63)

Para garantir o protagonismo e promover a alfabetização e letramento das crianças, o professor precisa elaborar planejamentos que dialogam com as formas de aprender dos pequenos, buscar apoio na gestão escolar, criar condições favoráveis de tempo, espaço e materiais, cuidar da autoformação e manter-se motivado.

1.3. Competências específicas para alfabetização e letramento

A BNCC traz um olhar ampliado para os contextos sociais de alfabetização e letramento das crianças, elencando as competências específicas de Língua Portuguesa para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

> 1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
>
> 2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
>
> 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
>
> 4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude
>
> respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
>
> 5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

> 6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
>
> 7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
>
> 8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho, etc.).
>
> 9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
>
> 10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BNCC, 2017, p. 87)

Essas competências se traduzem em experiências com a linguagem oral amplamente trabalhada e desenvolvida na Educação Infantil, nas famílias e outros meios sociais nos quais a criança convive e que devem ser aprofundadas nos processos de alfabetização e letramento, ancorando as aprendizagens dos pequenos com o sistema de escrita. Assim, as variadas práticas letradas em que as crianças foram inseridas ao longo de suas vidas, como ouvir e cantar músicas, cantigas infantis, acalantos, recitar quadrinhas, parlendas e poesias, escutar e recontar contos, brincar e jogar seguindo regras e receitas, relatar experiências, fatos, acontecimentos, participar de roda de conversa, apresentar seminários, entre outras, devem ser progressivamente intensificadas no início do Ensino Fundamental, como afirma:

> Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BNCC, 2017, p. 59)

Como os dois primeiros anos do Ensino Fundamental são dicados, em sua maior parte, às práticas de alfabetização e letramento, a ação pedagógica deve estar voltada às possibilidades didáticas que dialoguem com as formas de aprender das crianças.

2. Diálogo entre a Psicogênese da Língua escrita e o PROFA

2.1. A Psicogênese da língua escrita

Saber como as crianças aprendem a ler e escrever foi amplamente estudado e discutido com base nas concepções da evolução da escrita e do pensamento das crianças acerca de como elas pensam e concebem a leitura e a escrita. Inspirada nos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, Telma Weisz, por meio do PROFA – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores –, organizou em três grandes períodos as hipóteses de escrita das crianças em processo de alfabetização, evidenciando as formas de aprender dos estudantes nesta etapa:

> O primeiro período caracteriza-se pela busca de parâmetros de diferenciação entre as marcas gráficas figurativas e as marcas gráficas não-figurativas, assim como pela formação de séries de letras como objetos substitutos, e pela busca de condições de interpretação desses objetos substitutos.
>
> O segundo período é caracterizado pela construção de modos de diferenciação entre o encadeamento de letras, baseando-se alternadamente em eixos de diferenciação qualitativos e quantitativos.

> O terceiro período é o que corresponde à fonetização da escrita, que começa por um período silábico e culmina em um período alfabético. (Weisz, 1988, p. 135)

Essa construção do pensamento e forma de aprender das crianças seguem uma direção linear na qual elas distinguem as formas de representação das imagens, letras, números e sinais, depois constroem maneiras de diferenciarem e controlarem, progressivamente, a qualidade e quantidade, variando suas grafias, e, por último, começam a perceber e a atribuir sons às grafias, compreendendo paulatinamente as regularidades e irregularidades do sistema de escrita, chegando ao período alfabético.

Ferreiro e Teberosky realizaram sua pesquisa de investigação acerca da Psicogênese da língua escrita, partindo do pressuposto de que todo conhecimento tem sua gênese; e buscaram na psicolinguística os fundamentos para descobrirem como as crianças conseguem ser leitoras e produzir escritas convencionalmente. Para isso, elas estudaram as produções escritas de 800 crianças produzidas periodicamente. As autoras afirmam que ...

> Pretendemos demonstrar que a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e do valor deste objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Que além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los, segundo sua própria metodologia. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986, p. 11)

Compreende-se que a Psicogênese da língua escrita explora e descreve o como a criança pensa e apropria-se dos conhecimentos, signos, das informações e habilidades de ler e escrever, seguindo um percurso que vai desde a hipótese pré-silábica até alfabética fazendo suas descobertas sobre o que a escrita representa e de quais formas pode construir essa representação.

2.2. As hipóteses de escrita e leitura das crianças

Quando escrevem conforme hipótese pré-silábica, as crianças acreditam, inicialmente, que podem escrever com desenhos, rabiscos, sinais gráficos, pseudoletras, imaginando que suas escritas representam o que desejaram. Em contato com as letras de seus nomes, elas começam a perceber que, para escrever, é necessário usar letras, que são diferentes dos desenhos e de outras marcas que utilizavam. É comum não haver controle de quantidade ou qualidade no uso das letras para escrever, sendo que o repertório de letras usadas geralmente está relacionado ao nome da criança.

À medida que são provocadas pedagogicamente com intervenções construtivas sobre a quantidade de vezes que abrimos a boca para falar determinada palavra, as crianças começam a perceber e a relacionar a quantidade de letras para escrever conforme o tamanho da palavra. Neste momento, elas começam a usar uma letra para representar cada sílaba, inicialmente sem relação com o som dessas letras.

As crianças começam a perceber que a escrita representa a fala e que precisam participar de situações de aprendizagem significativas de correspondência entre o discurso oral e o texto escrito, a palavra falada e a escrita, para que possam refletir sobre o controle da quantidade e da qualidade de suas escolhas de letras a representar os sons das sílabas. Neste contexto, elas começam a estabelecer correspondência sonora em seus registros, sendo comum fazer uso das vogais e/ou das consoantes que têm significados para elas.

Conforme vai participando de situações reais de comunicação oral, escrita e leitoral, as crianças vão conhecendo as letras no uso que fazem delas e, com isso, vão ampliando o repertório e a qualidade de sua escrita. Elas precisam colocar em jogo tudo que sabem para resolver desafios difíceis, porém possíveis, sobre a leitura e escrita diariamente, para estabelecer correspondência mais assertiva entre a fala e a escrita, passando, então, para a hipótese alfabética.

Na hipótese de escrita alfabética, como as crianças analisam na palavra as letras usadas para representá-la, elas acreditam que as palavras escritas representam o que foi falado, com correspondência segura entre

fala e escrita. Porém, elas têm muitos desafios e conflitos sérios a resolver, pois precisarão entrar em contato com as normas ortográficas e perceber que, às vezes, falamos de um jeito e escrevemos de outro, que, durante a fala, podemos omitir morfemas de algumas palavras, etc.

A criança alfabetiza a si mesma, e inicia esse processo em contato com o mundo e com as práticas letradas em todas as situações sociais nas quais está inserida e deve continuar suas experiências com leitura e escrita participando de propostas de leitura, produção e interpretação de escritas, contando com a mediação do professor. O professor alfabetizador tem o papel primordial no sucesso das aprendizagens das crianças, pois, além de mediar, propor boas situações de reflexões acerca da leitura e escrita, intervir positivamente nos agrupamentos produtivos e monitorar as aprendizagens, ele deve, ainda, atuar como informante das convenções do código de escrita alfabética. Isso significa que deve disponibilizar as informações necessárias às crianças, as que elas não conseguem acessar com autonomia.

3. A Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA

3.1 Habilidades e níveis de proficiência

A ANA era um dos instrumentos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), com ela foi possível avaliar os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas. Todos os estudantes realizavam a ANA no terceiro ano do Ensino Fundamental, matriculados nas escolas públicas no ano da aplicação da avaliação. Em 2016, os testes da ANA foram aplicados para 2,5 milhões de estudantes, de 50 mil escolas e 100 mil turmas. Atualmente a ANA foi substituída pelo Saeb, porém seu último relatório será utilizado para discutir e analisar a alfabetização brasileira.

Os dados da última avaliação nacional de alfabetização – ANA (2016) – evidenciam as habilidades e níveis de proficiência em leitura e escrita que serão avaliadas com as crianças ao fim da etapa de alfabetização:

Quadro 1 – Habilidades de Leitura

Eixo estruturante	Habilidade
Leitura	H1. Ler palavras com estrutura silábica canônica
	H2. Ler palavras com estrutura silábica não canônica
	H3. Reconhecer a finalidade do texto
	H4. Localizar informações explícitas em textos
	H5. Compreender os sentidos de palavras e expressões em textos
	H6. Realizar inferências a partir da leitura de textos verbais
	H7. Realizar inferências a partir da leitura de textos que articulem a linguagem verbal e não verbal
	H8. Identificar o assunto de um texto
	H9. Estabelecer relações entre partes de um texto marcadas por elementos coesivos
Escrita	H10. Grafar palavras com correspondências regulares diretas
	H11. Grafar palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro
	H12. Produzir um texto a partir de uma situação dada

Fonte: Brasil, 2013 (Documento Básico).

Quadro 2 – Escala de Proficiência em Leitura

Nível	**Habilidade**
NÍVEL 1 (menor que 425 pontos)	Neste nível, os estudantes provavelmente são capazes de: ✓ Ler palavras com estrutura silábica canônica, não canônica, ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas.

NÍVEL 2 (maior ou igual a 425 e menor que 525 pontos)	Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de: ✓ Localizar informações explícitas em textos curtos, como piada, parlenda, poema, quadrinho, fragmentos de narrativas e de curiosidade científica, e em textos de maior extensão, quando a informação está localizada na primeira linha do texto; ✓ Reconhecer a finalidade de texto como convite, campanha publicitária, infográfico, receita, bilhete, anúncio, com ou sem apoio de imagem; ✓ Identificar assunto em textos como campanha publicitária, curiosidade científica ou histórica, fragmento de reportagem e poema cujo assunto está no título ou na primeira linha; ✓ Inferir relação de causa e consequência em tirinha.
NÍVEL 3 (maior ou igual a 525 e menor que 625 pontos)	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de: ✓ Localizar informação explícita em textos de maior extensão, como fragmento de literatura infantil, curiosidade científica, sinopse, lenda, cantiga folclórica e poema, quando a informação está localizada no meio ou ao final do texto; ✓ Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em textos como tirinha e poema narrativo; ✓ Inferir relação de causa e consequência em textos verbais, como piada, fábula, fragmentos de textos de literatura infantil e texto de curiosidade científica, com base na progressão textual; informação em textos como história em quadrinhos, tirinha, piada, poema e cordel; assunto em textos de divulgação científica e fragmento de literatura infantil; e sentido de expressão de uso cotidiano em textos como poema narrativo, fragmentos de literatura infantil, de curiosidade científica e tirinha.

Nível 4 (maior ou igual a 625 pontos)	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de: ✓ Identificar o referente de: pronome possessivo em poema e cantiga; advérbio de lugar em reportagem; pronome demonstrativo em fragmento de texto de divulgação científica para o público infantil; pronome indefinido em fragmento de narrativa infantil; e pronome pessoal oblíquo em fragmento de narrativa infantil; ✓ Identificar relação de tempo entre ações em fábula e os interlocutores de um diálogo em uma entrevista ficcional; ✓ Inferir sentido de expressão não usual em fragmento de texto de narrativa infantil.

Fonte: Daeb/Inep.

Quadro 3 – Escala de Proficiência em Escrita

Nível	Habilidade
NÍVEL 1 (menor que 350 pontos)	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente não escrevem as palavras ou estabelecem algumas correspondências entre as letras grafadas e a pauta sonora, porém ainda não escrevem palavras alfabeticamente. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis.
NÍVEL 2 (maior ou igual a 350 e menor que 450 pontos)	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem alfabeticamente palavras com trocas ou omissão de letras, alterações na ordem das letras e outros desvios ortográficos. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis.
NÍVEL 3 (maior ou igual a 450 e menor que 500 pontos)	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com estrutura silábica consoante-vogal, apresentando alguns desvios ortográficos em palavras com estruturas silábicas mais complexas. Em relação à produção de textos, provavelmente escrevem de forma incipiente ou inadequada ao que foi proposto, sem as partes da história a ser contada, ou produzem fragmentos sem conectivos e/ou recursos de substituição lexical e/ou pontuação para estabelecer articulações entre partes do texto. Apresentam ainda grande quantidade de desvios ortográficos e de segmentação ao longo do texto.

NÍVEL 4 (maior ou igual a 500 e menor que 600 pontos)	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, embora possam não contemplar todos os elementos da narrativa e/ou partes da história a ser contada. Articulam as partes do texto com a utilização de conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores, mas ainda cometem desvios que comprometem parcialmente o sentido da narrativa, inclusive por não utilizar a pontuação ou utilizar os sinais de modo inadequado. Além disso, o texto pode apresentar poucos desvios de segmentação e alguns desvios ortográficos que não comprometem a compreensão.
NÍVEL 5 (maior ou igual a 600 pontos)	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, evidenciando uma situação inicial, central e final, com narrador, espaço, tempo e personagens. Articulam as partes do texto com conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores textuais. Segmentam e escrevem as palavras corretamente, embora o texto possa apresentar poucos desvios ortográficos e de pontuação que não comprometem a compreensão.

Fonte: Daeb/Inep.

3.2 Os resultados dos estudantes em leitura

Os resultados do país mostram que o maior número de estudantes está nos níveis 2, com 33%, e 3, com 32% de proficiência em leitura. No nível 2, as crianças compreendem textos simples, considerando as características do gênero, e o resgate de informações contidas nele, principalmente no título ou na frase

inicial. No Nível 3, elas compreendem textos mais longos e complexos, relacionam várias informações contidas no texto em um maior nível inferencial, tais como inferir sentido de expressão ou palavras e assunto em textos verbais e não verbais.

Um dado que não pode ser ignorado é o de 22% das crianças no Nível 1 de proficiência de leitura, lendo apenas palavras com estrutura silábica canônica e não canônica. Este número aparentemente pequeno tem muito significado ao considerar a população avaliada dessa faixa etária, ou seja, 2.500.485 de estudantes. Isto significa que cerca de um estudante em cada grupo de quatro não atingiu o nível básico de leitura.

Esse número de crianças que chega ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental sem completar seu processo de alfabetização revela uma grande mazela da educação brasileira e o fracasso das escolas, visto que a criança tem seu potencial para aprender, conforme as diretrizes que a considera conforme citação acima de DCNEI (2010), na página 4 deste artigo.

As crianças precisam ser o centro dos processos educativos na alfabetização, e as práticas pedagógicas precisam dialogar com as formas de aprender desses estudantes para que as escolas sejam um espaço democrático de fato, onde as singularidades e as diversidades são respeitadas e valorizadas, onde as crianças são acolhidas em suas necessidades, conforme se lê:

> Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BNCC, 2017, p. 14).

Compreende-se assim que a educação tem uma dívida muito grande com essas crianças que não completam seu processo de alfabetização na idade certa e acumulam fracassos ao longo da sua trajetória escolar. As escolas devem investir e promover suas práticas de alfabetização com mais intencionalidade educativa em contextos sociais reais de comunicação, leitura e escrita, corroborando com o desenvolvimento integral dos estudantes.

3.3. Os resultados dos estudantes em escrita

Os resultados evidenciam que a maioria dos estudantes em processo de alfabetização encontram-se no Nível 4 de proficiência de escrita, 58%, ou seja, escrevem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas e tendem a dar continuidade a uma narrativa, embora possam não contemplar todos os elementos da narrativa e/ou partes da história a ser contada.

O que precisa ser evidenciado é o número de estudantes nos Níveis 1 e 2 de proficiência de escrita somando 31%, ou seja, cerca de um em cada grupo de três estudantes não produz textos ou produz de forma ilegível e, provavelmente, escrevem alfabeticamente palavras com trocas ou omissões de letras, alterações na ordem das letras e outros desvios ortográficos.

Mais uma vez a educação tem seu fracasso comprovado e quem paga o preço são as crianças que não completaram seu processo de alfabetização na idade certa.

Fica evidente ainda que as regiões Norte e Nordeste apresentam os maiores índices de crianças no Nível 1 de proficiência de leitura e Níveis 1 e 2 de proficiência de escrita, indicando que tais localidades necessitam de maiores investimentos na educação para que os estudantes consigam ser alfabetizados na idade certa.

Considerações finais

Os processos de alfabetização estão intimamente relacionados aos processos de letramento, nos quais as crianças aprendem sobre as letras usando-as em contextos sociais, sobre os diversos usos e as formas da língua que existem num mundo onde a escrita é um meio essencial de comunicação, interação e aprendizado. Por isso, ensinar os usos e as formas da língua para ler e escrever em situações comunicativas, nas quais o texto se faz o principal instrumento, tem sido amplamente estudado, difundido e praticado.

No entanto, as escolas continuam fracassando na alfabetização das crianças, e as causas prováveis desse fracasso podem estar na didática

utilizada em sala de aula que muitas vezes não dialogam com as formas de aprender das crianças, nas políticas públicas – que não privilegiam as crianças nem os professores –, no excesso de crianças na mesma sala de aula para apenas um professor, na ausência de estrutura e de materiais necessários, na formação do professor, nos cursos de pedagogia, entre outros. O fato é que as crianças merecem e precisam de um processo de alfabetização mais eficiente.

Os resultados dos estudantes do terceiro ano, em 2016, na avaliação ANA, revelam muito além do fracasso escolar. A sociedade, a família, o poder público fracassaram também, pois a escola não é a única responsável pelo sucesso das crianças, apesar de ser a maior responsável pelo ensino e aprendizagem da leitura e escrita.

Entende-se que é preciso avaliar, acompanhar, monitorar e intervir pontualmente junto às crianças para que elas avancem e corrijam seus percursos. Todos esses processos ocorrem em sala de aula onde a criança deve ser o centro dos processos e o professor o mediador e provocador positivo de aprendizagens.

Esses resultados também apontam para a necessidade de efetivação de políticas públicas que realmente se efetivem nas salas de aulas de forma positiva. Isso inclui a melhoria da formação docente nas Universidades e na formação continuada, valorização da profissão "ser professor", melhoria das estruturas das escolas e dos recursos tecnológicos, valorização da educação, entre outros.

As escolas precisam fazer uma gestão pública ainda mais democrática e participativa, envolvendo as famílias, as crianças e toda a comunidade de aprendizagem nas ações pedagógicas e educacionais. Dessa forma, é importante que os pais participem ativamente da vida escolar dos filhos e acompanhem seus resultados, dialogando com os professores frequentemente. Os gestores devem desenvolver formas de trazer as famílias para a escola e inseri-las nos contextos educacionais, não apenas em festas e eventos.

Os professores alfabetizadores precisam investir na autoformação e dialogar com os conhecimentos prévios das crianças, acerca da leitura e da escrita, para planejar, atuar, intervir, avaliar e replanejar. Dessa forma, terá melhores condições de atuar pontualmente com

a forma de aprender dos estudantes e com seus contextos de aprendizagens.

Os processos de aprendizagem da leitura e da escrita apesar de serem amplamente estudados e discutidos por muitos pesquisadores e de haver muitas produções acadêmicas que indicam e comprovam muitas formas de ensinar a ler e a escrever, ainda é um desafio para muitos professores e escolas. Alguns desses desafios são ainda maiores conforme as regiões do Brasil, como vimos no relatório da ANA/2016. Dessa forma, fica evidente que os maiores investimentos precisam ocorrer nas vidas dos professores e das crianças, atores intimamente ligados na delicada e difícil jornada da alfabetização.

Referências

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): documento básico. Brasília, 2013.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): Relatório Saeb/ANA 2016 Panorama do Brasil e dos Estados. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein *et al.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

_____. A compreensão do sistema de escrita: construções originais da criança e informação específica dos adultos. *In*: FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. Tradução de Horácio Gonzales. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.

PROFA – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores.

PROFA 20+ – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores.

WEISZ, Telma. Como se aprende a ler e a escrever ou prontidão um problema mal resolvido. *In*: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS. Ciclo Básico. São Paulo: SE/CENP, 1988.

_____. Existe vida inteligente no período pré-silábico? *In*: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS. Ciclo Básico. São Paulo: SE/CENP, 1988.

_____. Alfabetização inicial. Entrevista concedida à Revista Nova Escola. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/934/entrevista-com-telma-weisz-sobre-alfabetizacao-inicial. Acesso em: 06 de set. 2020.

IMPACTOS AMBIENTAIS NA GERAÇÃO DE ENERGIA ELÉTRICA

Fabiano Cassol[44]

1. INTRODUÇÃO

O crescimento econômico tem exigido um constante crescimento na geração de energia, como forma de suprir essa demanda (TOLMASQUIM, 2012). Isso implica em uma geração de energia baseado na demanda do consumidor, o que nem sempre permite uma geração de energia com base na melhor opção social ou ambiental, mas sim na melhor opção técnica e econômica.

A exploração da energia também está ligada com a exploração dos recursos naturais. Isso indica que o aumento na demanda do consumo de energia também pode representar um aumento na exploração ambiental (GOLDEMBERG & LUCON, 2007). No caso de processos de geração de energia que não sejam ambientalmente sustentáveis, danos crescentes devem ser atentamente observados.

Os recursos energéticos disponíveis atualmente são em grande parte baseados na matriz de carbono. Isso indica que não são utilizados na sua forma original, mas sim transformados. Em geral, utiliza-se o calor gerado em um processo de combustão, o que resulta na emissão de poluentes atmosféricos. Além disso, a extração do recurso energético pode gerar uma série de implicações ambientais, como por exemplo a contaminação do ar e da água

44 Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Doutor em Engenharia

nos processos de exploração de carvão mineral (TORREZANI & OLIVEIRA, 2013).

Deve-se considerar que a geração de energia é extremamente importante, devido a dependência desta nas atividades do cotidiano. A utilização de meios de geração de energia renováveis (em detrimento aos que utilizam combustíveis fósseis) é uma alternativa ambiental frente a exploração indiscriminada (NASCIMENTO et al., 2012). Observa-se que mesmo recursos renováveis utilizam recursos ambientais, e que esses devem respeitar os limites do meio ambiente.

O Brasil em sua grande maioria utiliza como geração de energia fontes hidricas (ou hidroelétricas), o que permite uma geração de energia limpa (HUNT et al., 2014). Apesar disso, durante a fase de instalação, as hidroelétricas requerem alterações permanentes no meio ambiente (o que gera impacto ambiental na fase de implantação da usina, mas não gera na fase de operação). Alguns países, como por exemplo Estados Unidos, França e Japão, têm investino em geração de energia nuclear, que da mesma forma não emite poluentes ao longo de sua vida útil (VEIGA, 2011). Entretanto, o descarte de resíduos na geração de energia nuclear ainda é uma questão a ser resolvida.

Com o objetivo de discutir as diversas opções de geração de energia elétrica e seus impactos no meio ambiente, o presente estudo aborda os conceitos fundamentais de geração de energia, elencando as seguintes fontes energéticas: Termoelétricas, Hidroelétricas, Energia Solar, Energia Eólcia, Biomassa e Energia Nuclear. Busca-se assim delimitar pontos favoráveis e desfavoráveis, a serem observados na implantação destas fontes energéticas.

2. MODOS DE GERAÇÃO DE ENERGIA

A geração de energia busca em geral suprir a demanda pelo consumo humano, considerando sua utilização na forma elétrica. É importante compreender que uma fonte energética pode considerar desde a geração de calor, passando por uma geração de energia na forma mecânica e, finalmente, a geração de energia elétrica.

O intuito de disponibilzar energia na forma elétrica consiste em uma maior comodidade, onde, além da fácil distribuição dessa forma de energia, o usuário final pode decidir se quer utiliza-la para gerar calor, força mecânica, luz, ou mesmo recarregar uma bateria.

Das diversas formas de geração de energia, as mais populares são as termoelétricas (a gás, carvão, diesel ou mesmo biomassa), Hidroelétricas (de pequeno ou grande porte), Energia Solar (para geração fotovoltaica ou aquecimento), Energia Eólica (eixo horizontal ou vertical) e a Energia Nuclear.

Dentro das opções de geração de energia listadas, podemos classificar a geração como renovável quando esta utiliza algum recurso natural que pode ser reestabelecido em um curto período de tempo (pondendo ser de alguns meses a alguns anos). Um exemplo de energia renovável com recuperação praticamente instantânea é a geração eólica, onde constantemente o vento é suprido, sem perdas para o meio ambiente. A utilização de madeira (queima de madeira) também é considerado uma fonte renovável, pois pode-se utilizar o replantio de árvores para manter esta fonte de energia de forma constante (onde a recuperação da fonte energética necessita de alguns anos).

A utilização de petróleo e seus derivados (diesel e gasolina) não é uma fonte renovável, pois por ser derivado de um processo de decomposição fóssil, leva milhões de anos para ser reestabelecido em sua forma final. Assim, no momento em que ocorre o esgotamento de uma fonte energética não renovável, essa fonte não estará novamente disponível para utilização humana (considerando um tempo viável dentro da história humana). Restará então apaneas o dano ambiental a ser mitigado.

2.1. Aspectos Técnicos na Geração de Energia

A geração de energia parte de algumas premissas básicas: para a geração de energia elétrica, é necessário a geração de um campo eletromagnético, possibilitado pela ação de imãs em alternância de polos. O efeito mencionado é gerado através dos chamados alternadores (ou geradores de corrente elétrica).

Para possibilitar o efeito de giro do alternador, é necessário converter uma força alternada mecânica em uma força radial (o que proporcionará o giro do alternador). A força mecânica, por sua vez, é gerada direta ou indiretamente através de outros mecanicsmos, como por exemplo a movimentação de um eixo ou a expansão de um gás.

As formas de geração de energia são as mais variadas, sendo que diferem em forma mas mantêm a essência através da engenhosidade humana. A forma de geração de energia que possui o maior deferencial em forma é a energia solar fotovoltaica, pois não utiliza nenhum mecanismo móvel para a geração de energia elétrica.

Para a geração de energia através de termoelétricas, é necessário considerar o ciclo termodinâmico denominado ciclo Rankine (Figura 1). No ciclo apresentado pela Figura 1, observa-se a necessidade de uma fonte para geração de calor. O efeito da expansão térmica, causada pelo aquecimento e vaporização do fluido de trabalho (água), causa o movimento na turbina e a consequente geração de energia elétrica.

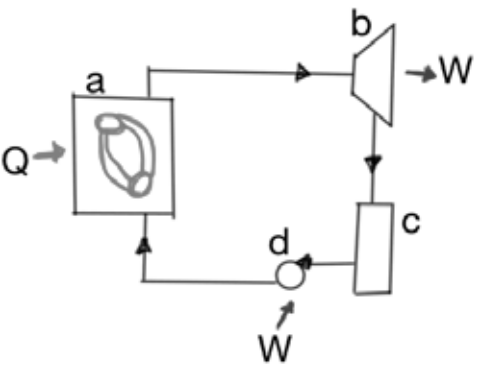


Figura 1 – Representação do ciclor Rankine. Em (a) é necessário uma fonte de calor (Q) para aquecimento do fluido de trabalho (água). A turbina (b) fornece trabalho (W) mecânico através da expansão do fluido (pressão de vaporização do fluido). O condensador (c) retorna o fluido para o estado líquido. A bomba hidráulica (d) mantém o ciclo operativo através do recebimento de trabalho (W).

As hidroelétricas utilizam a força da água para movimentar uma turbina (Figura 2). Assim, com a passagem da água no canal da turbi-

na, propicia o giro da mesma e a geração de energia. Quanto maior a diferença de altura entre a turbina e a entrada do canal, maior a força hidráulica para geração de energia. Esse é o principal motivo da construção de barragens para a construção de hidroelétricas.

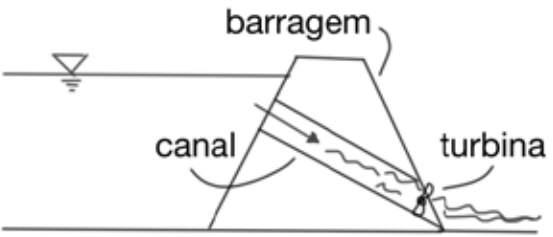


Figura 2 - Esquema da barragem de uma usina hidroelétrica. O canal de passagem da água é fator fundamental na geração de energia elétrica.

A água represada na barragem deve suprir a demanda energética necessária. Assim, quando maior a represa, maior é a garantia de energia fornecida ao longo do tempo. Para o caso de pequenas centrais hidroelétricas (PCH), por serem construídas utilizando-se pequenas barragens, o fornecimento de energia deve ser interroponpido quando o volume de água represado for muito baixo, afim de permitir o reestabelecimento do nível de água.

A energia nuclear é muito similar a geração de energia através de uma termoelétrica. A diferença está por conta do combustível utilizado. Nas termoelétricas, utiliza-se a combustão de algum combustível (podendo ser madeira, carvão ou mesmo diesel). Nas usinas nucleares, o combustível é propicioado pela fissão nuclear de elementos considerados radioativos, como por exemplo o urânio. Por ser uma fonte de calor intensa, o combustível nuclear não emite poluentes que possam ser considerados nocivos à atmosfera. Entretanto, o próprio combustível é um contaminante extremamente perigoso, que deve ser mantido isolado do meio.

Fontes geradoras de energia que estão em relevância no momento são as fontes eólica e solar (Figura 3). A geração de energia eólica é dependente da movimentação de massas de ar na atmosfera. Nem

todas as regiões possuem velocidade do vento de forma que propiciem velocidade e constância suficientes para justificar sua instalação. Da mesma forma, a energia solar é dependente do clima, condicionado a uma intensidade adequada da irradiação solar.

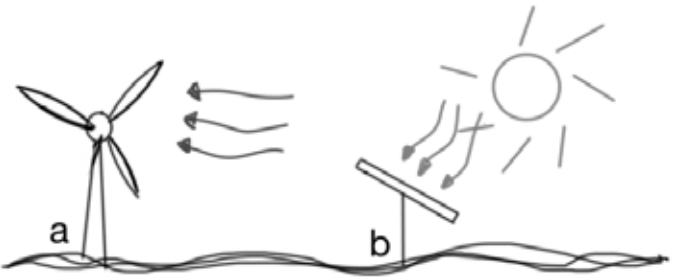


Figura 3 – (a) A energia eólica depende da ocorrência de vento, sendo o principal motivo de ser contruída em torres que elevam a turbina acima do solo, onde a velocidade do vento á maior. (b) A energia solar necessita uma condição de tempo ensolarado.

Tanto a energia eólica quanto a energia solar poussuem dependência climática. A energia ólica necessita da ocorrência de vento, assim como a energia solar necessita da luz solar. Assim, essas duas formas de geração de energia não são constantes, sendo que a energia solar ainda é periodicamente mais instável, pois gera energia somente durante o dia e depende de dias com céu sem nuvens.

A energia gerada através da queima de biomassa é uma das formas de geração de energia mais tradicionais e antigas. Como exemplo é possível citar a queima de madeira, o biogás gerado por biodigestores e o biodiesel. Todas as formas citadas possuem origem vegetal ou animal, na forma de carbono ou de geração de carbono para posterior queima. Por ser recuperável através de reflorestamento ou da reposição de dejetos, é facilmente compreendida como uma fonte energética renovável.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na escolha da melhor forma de geração de energia, deve-se observar fatores políticos, técnico-econômicos, sociais e ambientais ().

Tais fatores são estritamente conectados. Priorizar um dos fatores citados em detrimento de outro, pode gerar prejuízos para o fator desconsiderado.

O fator político mencionado engloba a dependência de um determinado país ou região, em relação ao suprimento de energia, por algum outro país que faça fronteira (por exemplo), o que pode gerar uma dependência econômica, por o país que compra energergia ser dependente desse suprimento. Isso implica na necessidade de ficar a matriz energética, para que na ausência de suprimento energético, tenha-se sempre uma forma de compensação (VICHI & MANSOR, 2009).

Uma forma de compensação pode ser exemplificada no caso da diminuição dos níveis de água em barragens (em geral no verão), onde aciona-se termoelétricas para suprir a energia local. Um exemplo de dependência ocorre quando o país é dependente de um recurso (como por exemplo o gás natural) e o suprimento do recurso é interrompido por alguma razão. Assim, é sempre importante que um país tenha diversas fontes de geração de energia disponíveis em seu planejamento, para suprir variações de demandas sazonais (LUCON & GOLDEMBERG, 2009).

Na instalação de uma fonte energética busca-se estabelecer que o projeto é técnicamente viável e gerará retornos econômicos. No caso, uma região sem ventos não receberá uma usina eólica, da mesma forma onde que em um local sem incidência de luz solar não será instalado um painel fotovoltaico. O retorno econômico busca a garantia de que existe uma viabilidade na construção ou instalação dos equipamentos que gerarão energia.

A questão social é bastante pertinente quando da execução de grandes obras. É necessário buscar um concenso, para que todos tenham benefícios na instalação de usinas de geração de energia. Um exemplo são as grandes instalações hidroelétricas, cujas barragens alagam imensas áreas. A realocação de pessoas que serão afetadas por barragens deve ser algo criteriosamente planejado, de forma a buscar a melhor solução para todos.

O fator ambiental, assim como todos os demais, deve ser estritamente observado e respeitado. Fontes energéticas não renováveis de-

vem estar sujeitos a alguma forma de compensação ambiental, mitigando danos ao meio ambiente durante as fases de instalação e execução, assim como após a vida útil da instalação. Mesmo em fontes energéticas renováveis, deve-se observar os danos ambientais de instalação ou de descarte dos equipamentos.

3.1 Impactos gerados pelas diversas fontes energéticas

As usinas hidroelétricas demandam da construção de uma barragem, como forma de estabelecer uma altura de queda de água apropriada ao seu funcionamento. Busca-se a construção deste tipo de usina geradora de energia em bacias hidrográficas que favoreçam essa característica. Com a construção da barragem, o alagamento gerado pode atingir cidades, áreas rurais ou mesmo áreas de vegetação.

Ao atingir cidades, deve-se buscar a realocação das pessoas e animais para uma área protegida. O processo de realocação demanda esforço adicional, pois exige o pagamento de indenizações ou a negociação a partir da contrução de uma nova cidade, onde todos os moradores serão realocados. Nesse tipo de empreendimento, em geral busca-se construir uma nova cidade com as mesmas características (ou ao menos características similares) da cidade antiga, como forma de diminuir o impacto emocional dos moradores.

Ao atingir áreas rurais, tem-se a mesma necessidade de realocação das pessoas. Entretanto, a nova área não necessariamente terá as mesmas características agricolas da anterir. Esse é um dos maiores empedimentos e entraves, pois o agricultor, ao conhecer suas terras, busca a similaridade de condições ou alguma vantagem indenizatória que o favoreça a longo prazo.

As áreas de vegetação necessitam de uma análise criteriosa. O alagamento não pode atingir áreas com vestígios de fósseis e os animais selvagens presentes devem ser realocados antes do alagamento da região. As árvores são em geral removidas, evitendo-se a formação de metano pela decomposição, ao ficarem submersas. A empresa responsável deve compensar as ações através de refloresta-

mento e em geral permanecem com projetos ambientais ao longo da concessão da usina.

As usinas termoelétricas são de fácil instalação, entretanto a emissão de poluentes ao longo de sua operação deve ser observado. As emissões devido a combustão devem ser evitada através da utilização de filtros (filtros de membrana) ou do processamento do combustível (por exemplo a gaseificação do combustível). Atualmente, as tecnologias disponíveis tornam possível a minimização dos impactos produzidos pelas emissões, provenintes do processo de combustão.

Buscando formas renováveis de energia, a biomassa possui como característica o uso de material orgânico para combustão. Assim, o principal impacto está relacionado com as usinas termoelétricas, que é a emissão de poluentes atmosféricos. A biomassa em geral está associada ao funcionamento de pequenas termoelétricas, através da geração de energia com a queima de resíduos de madeira, bagaço de cana, palha ou demais resíduos agrícolas.

A geração de biogás diminui os impactos na produção de animais, considerando que os dejetos serão destinados a um processo de decomposição anaeróbia, resultando na geração de metano e biofertilizante. A queima de metano para a geração de energia também resulta na emissão de poluente, como o dióxido de carbono ou mesmo o monóxido de carbono, além do enxofre.

Fontes renováveis como a energia eólica não gera nenhuma emissão ao longo de sua operação. Considera-se a energia eólica como uma das possibilidades de geração de energia mais ecológicas atualmente existentes, pois utiliza a força do vento para movimentar sua turbina de geração de energia. Deve-se atentar para o controle ambiental em seu processo de fabricação e reciclagem dos materiais que compõe sua fabricação, após o período de vida útil.

Um impacto ambiental discutido a respeito das usinas eólicas consiste em um eventual impedimento no processo migratório de aves. Este impedimento ocorre quando do alinhamento de várias torres de geração de energia, onde os pássaros, ao tentarem cruzar a linha de ação das pás, acabam se chocando contra as mesmas. Isso tem exigito estudos migratórios e um distanciamento maior das torres, para evitar que ocorra a morte de passáros com essas características.

As usinas solares de geração de energia elétrica, denominadas de usinas fotovoltaicas, da mesma forma que as usinas eólicas, também possuem a característica de emissão zero ao longo de seu funcionamento. Os únicos pontos de observação estão na sua construção e no seu descarte final, visto que a célula fotovoltaica é construída através da liga proveniente de materiais semicondutores, o que dificulta a reciclagem do material de fabricação do painel fotovoltaico.

A operação de usinas nucleares consiste na geração de calor a partir da fissão nuclear de materiais com características que propiciam tal finalidade. O urânio é um dos poucos elementos químicos disponíveis na natureza que popiciam um processo de fissão que possa ser controlado. Outros materiais, possuem a característica de fissão nuclear, entretanto, ou não se sustentam ou geram quantidades de energia que resultariam em um desastre ambiental instantâneo.

Com um controle operacional adequado, usinas nucleares produzem energia sem danos significativos ao meio ambiente. Ao longo da operação, existe a emissão radioativa, contaminando o ambiente em níveis considerados seguros (deve-se lembrar que usinas nucleares não são a única fonte de radioatividade no planeta, os equipamentos de raio-x funcionam sob o mesmo aspecto). Entretanto, o material radioativo possui uma vida útil que pode chegar a aproximadamente 30 anos para geração de energia. Após essa vida útil, o material não é mais capaz de gerar energia, mas continua poluindo o meio ambiente.

Dessa forma, a grande questão acerca das usinas nucleares está no descarte de material radioativo, que pode permanecer emitindo radiação de forma nociva por milhares de anos. Com um tempo extremamente longo de poluição, uma das questão é o de como manter o material protegido, sem que sofra algum dano em seu recipiente de contenção e cause danos ambientais irreparáveis.

Como forma de melhor ilustrar os pontos favoráveis e desfavoráveis de cada fonte de energia citado, a Tabela 1 foi contruida observando se ocorre algum dano ambiental na fase de implantação (FI), na fase de operação (FO) ou após sua vida útil (AVU). Além disso, a Tabela 2 indica qual o principal impacto considerado.

Tabela 1: Principais aspectos das fontes energéticas popularmente utilizadas, considerando se resultam em impactos ambientais gerados na fase de implantação (FI) na fase de operação (FO) ou após sua vida útil (AVU).

Fonte Energética	FI	FO	AVU
Hidroelétrica	SIM	NÃO	SIM
Termoelétrica	NÃO	SIM	SIM
Energia Solar	NÃO	NÃO	SIM
Energia Eólica	SIM	NÃO	SIM
Biomassa	NÃO	SIM	SIM
Nuclear	NÃO	NÃO	SIM

Tabela 2: Principais prós e contras das fontes energéticas consideradas.

Fonte Energética	Prós	Contras
Hidroelétrica	O recurso energético é constantemente disponibilizado (água do rio).	A construção da barragem gera uma grande área de alagamento.
Termoelétrica	Fácil instalação.	Emissão de poluentes ao longo da operação.
Energia Solar	Não emite poluentes na operação.	Opera apenas durante o dia.
Energia Eólica	Não emite poluenes para gerar energia.	Somente operam em locais específicos (com muito vento)
Biomassa	Pode ser instalada como forma de remediação (biodigestores de dejetos suínos).	Baixo rendimento energético.
Nuclear	Não gera emissões atmosféricas ao longo da operação.	Após a vida útil, o material radioativo permanece ativo por milhares de anos.

Em geral pensa-se em impactos ambientais ao longo da vida útil de operação. Entretanto, praticamente em absoluto, as fontes energéticas apresentam impactos significatívos após sua vida útil de operação (Tabela 1). Isso remete a necessidade de destino dos materiais dos equi-

pamentos (que devem ter um descarte adequado, como por exemplo a reciclagem) ou mesmo algum impacto deixado na natureza, como é o caso de termoelétricas, que podem depender da exploração de carvão para seu funcionanemto, deixando áreas degradadas a serem remediadas não somente ao longo da operação da usina, mas muito tempo após a fase de operação ter finalizado.

Os prós e contras (ou, pontos a favor e pontos contrários), apresentados na Tabela 2, podem variar de acordo com a tecnologia utilizada. Entretanto, deve-se observar os pontos citados para adequar a melhor opção a realidade do local a ser implatada a fonte energética. Sempre haverão pontos favoráveis e desfavoráveis relacionados a todas as fontes energéticas, o objetivo entretanto é diminuir os impactos ambientais, mantendo o equilibrio com os demais fatores citados (políticos, técnicos, econômicos e sociais).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A geração de energia é uma discussão constante, que afeta tanto a vida das pessoas quanto a economia dos governos. A escolha da melhor opção de geração para um determinado local deve ir além da questão técnica, abrangendo também fatores sociais e ambientais. As fontes energéticas popularemente utilizadas podem apresentar vantagens e desvantagens, dependendo de suas condições de operação e de onde serão instaladas. Estes aspectos devem ser observados, como forma de diminuir seus impactos.

Assim, conslui-se que as fontes energéticas renováveis apresentam diversas vantagens, pois em sua grande maioria não emitem poluentes ao longo de sua fase de operação. Entretanto, deve-se observar que os impactos ambientais podem estar presentes ao longo de sua implantação ou mesmo depois de sua vida útil de operação. A melhor escolha depende do equilibrio de fatores políticos, técnicos, econômicos, sociais e ambeitnais, pois sempre haverá alguma vantagem e alguma desvantagem presente. Caso algum dos fatores citados seja desconsiderado, é muito provável que este fator sofrerá os maiores impactos em detrimento aos demais.

As questões ambientais devem ser observadas, considerando a diminuição de resíduos no processo de fabricação e implantação, além da possibilidade de reciclagem após a vida útil dos equipamentos. A preservação dos rescursos naturais deve ser permanantente, como forma de suprir a demanda energética no curto, médio e longo prazo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

GOLDEMBERG, J., LUCON, O. 2007. Energia e meio ambiente no Brasil. Estudos Avançados. Vol. 21, n.59, pp.7-20.

HUNT, J.D., FREITAS, M.A.V., JUNIOR, A.O.P. 2014. Aumentando a capacidade e armazenamento energético do Brasil. IV CBPE – Congresso Brasileiro de Planejamento Energético, Florianópolis-SC, Brasil.

LUCON, O., GOLDEMBERG, J. 2009. Crise financeira, energia e sustentabilidade no Brasil. Esdutos Avançados. Vol. 23, n. 65, pp. 121-130.

NASCIMENTO, T.C., MENDONÇA, A.T.B.B, CUNHA, S.K. 2012. Inovação e sustentabilidade na produção de energia: o caso do sistema setorial de energia eólica no Brasil. Cadernos EBAPE. BR, Vol. 20, n.3, pp. 630-651.

TOLMASQUIM, M.T. 2012. Perspectivas e planejamento do setor energético no Brasil. Estudos Avançados. Vol. 26, n.74, pp. 249-260.

TORREZANI, N.C., OLIVEIRA, E.F. 2013. Problemas ambientais decorrentes da exploração do carvão mineral e a aplicação da ecotoxicologia aquática como ferramenta de biomonitoramento. Vol. 17, n.4, pp. 509-521.

VEIGA, J.E., 2011. Perspectiva nuclear pós-Fukushima. Política Externa. Vol. 20, n.1, pp. 153-168.

VICHI, F.M., MANSOR, M.T.C. 2009. Energia, meio ambiente e economia: o Brasil no contexto mundial. Química Nova, Vol. 32, n.3, pp. 757-767.

UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO URBANO-RURAL E SEUS IMPACTOS NA HABITAÇÃO CAMPONESA

Amanda Marques Gomes[45]

INTRODUÇÃO

Dentre as várias atividades lúdicas praticadas na infância e juventude, destaca-se a brincadeira do cabo de guerra. Essa consiste na disputa entre dois grupos, onde cada um puxa um extremo de uma corda e vence quem tiver mais força para puxar seu adversário de forma que o faça ultrapassar a linha central que divide o campo. De forma semelhante ocorre a relação entre urbano e rural, onde o primeiro, por possuir mais "força" representada pela concentração de pessoas, recursos e serviços, consegue "puxar" o outro extremo, o rural, fazendo com que ele acabe adquirindo características do campo adversário o qual foi levado, ação essa que impacta negativamente em vários aspectos no campo, como o habitacional.

De forma mais simplista podemos relacionar essa atividade lúdica à forma como programas habitacionais têm sido desenvolvidos e instalados no meio rural. É sabido que diferentes fatores e causas são responsáveis por essa postura de "maior força" do urbano e influência sofrida pelo rural, que nem sempre traz bons resultados,

45 Arquiteta e Urbanista pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, mestra em Desenvolvimento Socioespacial e Regional pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA.

como o que é apresentado quando se trata da habitação de interesse social no campo.

Busca-se também através de um sintético apanhado histórico, entender os motivos que levaram a essa atual relação urbano-rural, que se dá de forma desigual e de forma prejudicial ao segundo. Percebe-se que questões conceituais também comprometem o desenvolvimento de uma boa relação e interação, pois desde a definição do que é urbano e do que é rural, é possível perceber uma priorização e maior atenção voltada para a área urbana, que nessas condições de "maior força" acaba influenciando o rural.

Ratificando esse jogo de forças e influencias que ocorre na relação urbano-rural, é apresentado no presente artigo alguns resultados e percepções de uma pesquisa realizada anteriormente pela autora, que deu origem a sua dissertação de mestrado intitulada '"A cavalo dado não se olha os dente'. Uma análise do Programa Minha Casa Meu Maranhão e de como o camponês se apropria da nova moradia em Pequizeiro, Belágua ". Essa pesquisa, com objetivo de analisar o processo de apropriação e adaptação do camponês à nova moradia, permite também a análise dessa relação urbano-rural e seus efeitos/impactos diretos na habitação e vida camponesa.

1. A RELAÇÃO URBANO-RURAL

Buscando compreender as implicações negativas que a relação urbano-rural causa ao segundo, é abordada de forma primeira a conceituação dos dois termos, segundo fontes oficiais, como o IBGE, além também de expor uma caracterização dessa relação, segundo autores que se debruçam sobre o tema.

Em relação a definição formal e legal de urbano e rural, segundo o IBGE, é considerada área urbanizada toda área de vila ou de cidade, legalmente definida como urbana e caracterizada por construções, arruamentos e intensa ocupação humana; as áreas afetadas por transformações decorrentes do desenvolvimento urbano, e aquelas reservadas à expansão urbana (IBGE, 2010). Por exclusão das características acima, é que se caracterizado o rural: tudo o que não for urbano.

Percebe-se que a definição oficialmente adotada no Brasil para rural e urbano não considera características como tamanho da população, densidade demográfica e localização. Critérios esses que, segundo Veiga (2002), deveriam prioritariamente ser levados em consideração para uma análise da configuração territorial que pudesse evitar ilusões impostas pela atual forma de classificação quanto território urbano e rural.

Ainda segundo Veiga (2002), a atual forma de classificação do território, fruto do período mais totalitário do Estado Novo pelo Decreto 311/38, encontra-se hoje defasada e não corresponde mais à realidade brasileira. Uma pesquisa desenvolvida por técnicos do IBGE, Ipea e da Unicamp, denominada "Caracterização e Tendências da Rede Urbana do Brasil", realizada em 1999, já apontava os equívocos da classificação territorial a partir dos critérios vigentes até então. O estudo mostrou que o Brasil essencialmente rural é formado por 80% dos municípios, residindo 30% dos habitantes.

Tal distorção da real definição de rural e urbano vem trazendo problemas maiores a essas áreas, principalmente pela dificuldade de elaboração e execução de políticas públicas condizentes com cada localidade (Veiga, 2002). Como fazer algo eficiente para uma área essencialmente rural quando os parâmetros vigentes a classificam como urbana?

Em documento mais atualizado e que contém novas propostas para a classificação do território como urbano ou rural, o IBGE traz algumas considerações importantes no que diz respeito aos motivos que levam à resistência e permanência do modelo vigente de classificação, que como já citado, foi criado há mais de oito décadas e encontra-se defasado. Segundo o documento, questões políticas e fiscais são as principais responsáveis por esse engessamento da classificação:

> É verdade também que os limites oficiais entre zona urbana e zona rural, são em grande parte instrumentos definidos segundo objetivos fiscais que enquadram os domicílios sem considerar necessariamente as características territoriais e sociais do município e de seu entorno. Atendem, portanto, aos objetivos das prefeituras, mas dificultam políticas públicas e investimen-

> tos preocupados com as outras facetas e escalas da classificação rural-urbano. (IBGE, 2017)

Em estudo sobre definição de critérios para diferenciação rural-urbana, Gomes et al. (2016) mostra pontos de vista de diferentes autores e que sofrem mutações principalmente com o passar dos anos. Alguns autores como Lefebvre (2001); Monte-Mór (2006); Silva (2002) e Luz (2003), afirmam que o rural não mais existe e que o urbano se fez homogêneo e presente. Sendo assim necessário primeiramente tentar provar que o rural ainda existe plenamente. Iniciada no começo do século XIX, houve também a criação de uma hierarquia, onde o rural era visto como inferior ou como sobra do urbano.

Segundo Gomes et al (2016), essa forma de pensar a relação urbano-rural se torna conveniente para alguns grupos de poder político e econômico, pois "sem o rural não faria sentido a existência no campo de movimentos sociais reivindicando terras, trabalho e dignidade", sem a presença desse importante território e seu povo, muitas questões sociais que dizem respeito a essa população e localidade teriam uma existência esvaziada e enfraquecida.

Afastando-se da definição feita pelas "sobras" do urbano, Delgado (1992) aponta para a existência de diferentes critérios para definir o rural, dentre eles estão os estudos dos aspectos socioculturais, dos ocupacionais e dos ecológicos. Para Marta Inez Márques, por exemplo:

> "O espaço rural corresponde a: um meio específico, de características mais naturais do que o urbano, que é produzido a partir de uma multiplicidade de usos nos quais a terra ou o "espaço natural" aparece como um fator primordial, o que tem resultado muitas vezes na criação e recriação de formas sociais de forte inscrição local, ou seja, de territorial idade intensa". (MÁRQUES, 2002).

Para Wanderley, rural se define como:

> "Um modo particular de utilização do espaço e de vida social. (...) entendido ao mesmo tempo, como espaço físico (referência

> à ocupação do território e aos seus símbolos), lugar onde se vive (particularidades do modo de vida e referência indenitária) e lugar de onde se vê e se vive o mundo (a cidadania do homem rural e sua inserção nas esferas mais amplas da sociedade)". (WANDELEY, 2001).

No que diz respeito ao estudo da relação urbano-rural, há duas abordagens usadas atualmente: dicotômica e continuum. Segundo Marques (2002), na classificação dicotômica, o campo é pensado como oposição a cidade, a ênfase recai sobre as diferenças entre eles. Já a continuum é tratada pela autora como um processo de urbanização que tem afetado tanto a cidade quanto o campo, trazendo uma proximidade, sendo essa a abordagem escolhida em muitos trabalhos acadêmicos de cunho social.

Assim, é possível perceber que o rural é bem mais do que território excludente do urbano, fica evidente a importância da integração entre essas duas realidades para o desenvolvimento regional, e não sua segregação, tendo em vista a relação de mutualismo que existe entre elas.

2. O ATRASO DA MORADIA DE INTERESSE SOCIAL NO RURAL

Analisando o desenvolvimento de políticas públicas habitacionais de interesse social, observa-se que esse tipo surge num momento de grande demanda, de extrapolação da mesma. As primeiras iniciativas de produção pública de moradia surgem durante o governo de Getúlio Vargas, por meio da criação dos IAPs (Institutos de Aposentadoria e Pensão) (BONDUKI, 2011; CYMBALISTA e MOREIRA, 2006). Segundo Bonduki (2011, p.717), essa primeira intervenção estatal teve duplo objetivo: "ampliar a legitimidade do regime e viabilizar uma maior acumulação de capital no setor urbano através da redução do custo de reprodução da força de trabalho".

O Estado precisou intervir na questão habitacional pois o setor privado já demostrava não dar conta sozinho da grande demanda. Mais do que uma questão de proporcionar conforto ao cidadão, o Estado

precisava que os operários se mantivessem trabalhando nas fábricas. Assim, como o foco era a industrialização que ocorria nas grandes cidades, que a cada ano recebia um número maior de camponeses, o Estado não tinha interesse algum em prover habitação para o campo.

Em decorrência disso, "entre 1940 e 1980, dá-se uma verdadeira inversão ao lugar de residência da população brasileira" (SANTOS, 1993, p.29). A partir da década de 1940 o índice de urbanização brasileira passou a ter um aumento extremamente expressivo: em 1940 a população urbana era de 26,35% e apenas 40 anos depois alcançou a marca de 68,86%.

Devido ao processo acelerado e desordenado de urbanização nas grandes cidades, o déficit habitacional absoluto brasileiro logo se concentrou na área urbana (85% do total), segundo dados do IPEA (2013). Logo, a habitação de interesse social na área rural ganha pouca importância, uma vez que sua demanda era menor que a urbana, refletindo em pouquíssimas alternativas de programas que buscaram mitigar esse problema.

Fazendo uma breve análise da promoção pública de habitação no campo brasileiro, Rodriguez (2016) afirma que ao longo da história, algumas instituições demonstraram pouco interesse na moradia do camponês, um interesse mais tímido se comparado com o que recebia as grandes cidades em desenvolvimento. Foi somente a partir do século XXI que os primeiros resultados em relação a produção habitacional no campo começaram a aparecer de forma mais significativa.

A partir de um apanhado histórico, é posto que a Casa Popular foi uma das primeiras iniciativas que surgiram para suprir as necessidades habitacionais da população de baixa renda. Estabelecida a partir do Decreto-Lei nº 9.777, de 6 de setembro de 1946, para além de seu teor de melhoramento das condições urbanísticas de infraestrutura, teve como novidade a inserção da habitação rural em suas metas, "no aspecto de construção, reparação e melhoramento". Entretanto, segundo Azevedo e Andrade (1982), foi um programa muito pretencioso, a execução de todos os objetivos propostos era pouco provável, considerando a grande demanda de infraestrutura e habitacional tanto no campo quanto na cidade.

Segundo Rodriguez (2016), posterior a essa primeira intervenção, houve após um intervalo de quase duas décadas, a criação da lei nº 4504, de 30 de novembro de 1964, que dispõe sobre o estatuto da Terra. Traz em seu artigo 75 orientações para "[...] melhoria de habitação e de capacitação de lavradores e criadores, bem como de suas famílias [...]" (BRASIL, 1964). Apesar da importância de sua existência, foi apenas uma pequena referência, que dentro de uma grande legislação reflete novamente o pouco interesse do Estado em mitigar o déficit habitacional rural.

Em 1980, durante o governo de João Figueiredo, Rodriguez (2016) aponta que foi criado o Programa Nacional de Política Fundiária, que por meio do decreto nº 87700, de 12 de outubro de 1982, sugere a "participação em projetos de construção ou melhoria de casa para o trabalhador rural" (BRASIL, 1983). Consecutivamente e com um intervalo de uma década, é criada a Lei nº 8.171/1991, dispondo sobre a Política Agrícola no Brasil, dedica um de seus capítulos a disposição de recursos para a habitação rural, entretanto, mais uma vez sem muita efetividade.

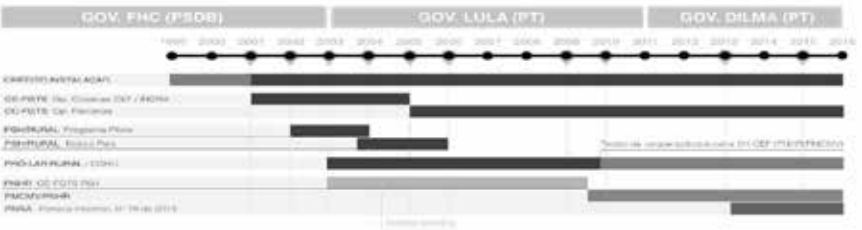
> Art. 87. É criada a política de habitação rural, cabendo à União destinar recursos financeiros para a construção e/ou recuperação da habitação rural. § 1 º Parcela dos depósitos da Caderneta de Poupança Rural será destinado ao financiamento da habitação rural. [...]
>
> Art. 89. O Poder Público estabelecerá incentivos fiscais para a empresa rural ou para o produtor rural, nos casos em que sejam aplicados recursos próprios na habitação para o produtor rural. (BRASIL, Lei no 8.171 de 17 de janeiro de 1991)

Durante o governo FHC também foram identificadas algumas iniciativas nesse sentido. Foram estabelecidas normas para a execução dos Planos de Desenvolvimento de Assentamento (PDA). A norma de execução nº 2 de 2001, trata da regulamentação para a implantação do projeto de assentamento, trata em especial dos processos técnicos e administrativos.

Já durante o governo Lula, também houve o desenvolvimento de projetos de assentamento e reforma agrária, por meio da Normativa nº 15, de 30 de março de 2004 (INCRA, 2004). No seu artigo 4 do capítulo IV, é prevista a questão do crédito para esse fim "[...] os créditos na modalidade apoio à instalação e aquisição de material de construção serão concedidos individualmente e aplicados de forma coletiva [...]" (INCRA, 2004).

A Figura 1 ilustra em forma de linha do tempo, o desenvolvimento dos principais programas que previam, mesmo que de forma tímida, a construção ou melhoria da habitação popular no campo entre os anos de 2000 e 2015.

Figura 1: Linha do tempo de políticas públicas e programas de habitação rural no Brasil (2000 - 2015)



Fonte: Rodriguez (2016)

Assim, Peres (2003) conclui que apesar de ser mencionada por vezes em legislação, e da própria Constituição Federal de 1988 estabelecer que a questão da habitação rural deve fazer parte da política agrícola, na prática, o trabalhador rural não foi amparado por esses mecanismos e sempre sofreu com a falta de iniciativa estatal para melhoria de sua habitação.

Somente em 2003, um Programa Nacional de Habitação Rural (PNHR) foi lançado no Brasil. Antes disso houveram algumas iniciativas de universidades e movimentos sociais, mas ambos os setores não conseguiriam dar conta da grande demanda por habitação no rural, além também das iniciativas tímidas e pouco expressivas do Estado previstas em algumas leis e programas, como mostrados anteriormente, mas nada que fosse muito relevante para a mudança desse cenário. Só

em 2004 foi plenamente instituída uma política pública habitacional que visava atender exclusivamente o rural.

Mesmo tendo se passado quase uma década desde o início do PNHR, por meio de algumas análises é possível perceber certa ineficiência do programa, principalmente nas regiões Norte e Nordeste. Na Tabela 1 observamos que na região Nordeste o programa não chegou a atingir nem 30% de sua meta inicial.

Tabela 1: PNHR: Comparativo de metas/realizado até 2º semestre de 2013

Região	Meta inicial	Meta atual	Contratos até 2013	Percentual atingido/ meta inicial	Percentual atingido/ meta atual
Centro-Oeste	2.735	5.470	3.604	131,78%	65,89%
Nordeste	39.402	78.804	23.488	59,60%	29,80%
Norte	7.803	15.606	10.949	140,32%	70,16%
Sudeste	5.509	11.018	13.935	252,94%	126,47%
Sul	4.551	9.102	34.783	764,30%	382,15%
Total	60.000	120.000	86.759	144,60%	72,30%

Fonte: Fagundes et al., 2013, p. 45

A esse fato, a Superintendência Nacional de Habitação Rural (SNHR), da Caixa Econômica Federal, gestora do Programa no país, atribui algumas especificidades do rural e também características regionais, como:

> 1) logística diferente, já que a construção de casas na área urbana é feita a partir de grupamentos, enquanto, na zona rural, costumam ser individualizadas; 2) as distâncias e as formas de chegada do material precisam ser consideradas, já que, em algumas regiões, como o Norte, o acesso a determinados locais somente é possível por meio de embarcações; 3) a construção

> das casas obedece a especificidades culturais e climáticas, havendo diferenças nas habitações indígenas e quilombolas, por exemplo; 4) a renda considerada tem apuração diferente, já que, na região urbana, considera-se a renda mensal, enquanto, na área rural, a apuração é feita por safra; 5) na zona rural, o terreno em que será construída a habitação nem sempre tem sua documentação regular. (Fagundes *et al.,* 2013, p. 42)

Sendo o Brasil um país grande e diverso, é natural encontrar adversidades de acesso, a depender da região; encontrar diferenças morfoclimáticas e culturais; irregularidade fundiária, tendo em vista o histórico de distribuição desigual da terra no país. Tais fatores deveriam ser levados em consideração na elaboração do programa em cada área específica, pois um programa generalista dificilmente satisfaz toda a diversidade de locais e povos presentes do rural brasileiro.

3. O MODELO DE MORADIA RURAL COMO RESULTADO DA INFLUÊNCIA URBANA: O PMCMM EM PEQUIZEIRO

Compreendendo a relação urbano-rural desenvolvida nas últimas décadas, baseada em uma hierarquização onde a categoria urbano acaba sendo o foco dos gestores públicos e concentra as principais políticas públicas, especialmente quando nos referimos à habitação. É trazido nesse estudo, alguns resultados e percepções frutos da dissertação de mestrado intitulada '"A cavalo dado não se olha os dente'. Uma análise do Programa Minha Casa, Meu Maranhão e de como o camponês se apropria da nova moradia em Pequizeiro, Belágua ".

O estudo de caso aqui apresentado corrobora a hierarquização da relação urbano-rural, uma vez que de forma nítida o programa analisado – PMCMM – reproduz um modelo de habitação urbano em localidades rurais. O objetivo aqui é mostrar o prejuízo que a população camponesa sofre, que de forma coadjuvante, recebe uma habitação que não conversa com o modo de morar típico e tradicional rural da região analisada, muito menos com os hábitos dos camponeses participantes do programa.

A pesquisa usada como referência para o estudo de caso teve como objetivo avaliar o processo de pós-ocupação das casas do Programa Minha Casa, Meu Maranhão em Pequizeiro, Belágua, verificando como o camponês tem se apropriado da nova moradia. O PMCMM é um dos projetos que constituem o Plano Mais IDH, consiste na produção de habitações na zona rural dos 30 municípios inicialmente selecionados. Dentre esses 30 municípios, encontra-se o município de Belágua, um dos mais carentes do estado, escolhido para essa análise devido ao fácil acesso e proximidade com a capital, São Luís.

É importante ressaltar que nesta seção não é feita uma análise profunda do PMCMM, é realizado um estudo mais superficial, mas que se torna suficiente para que se possa entender como a relação urbano-rural distorcida consegue prejudicar diretamente a habitação rural. É certo que qualquer território se materializa de acordo com a forma que os sujeitos sociais usam a terra, como organizam o espaço e como dão significado ao lugar. Assim, a construção de todo e qualquer território se dá a partir da trama de relações e de práticas sociais que seus sujeitos imprimem através de suas características socioculturais, criando identidade, pertencimento (GRAZIANO, 2014).

A partir dessa colocação, juntamente com uma breve análise do padrão encontrado no ambiente rural brasileiro atualmente, se pode perceber as significativas distinções entre urbano e rural. Em cada um deles, há formas diversas de trabalho, de sociabilidade, de relação com o meio, entre outros aspectos que deixam clara a diferença entre eles, necessitando serem levadas em consideração e respeitadas.

Naturalmente, toda essa diferenciação vai se refletir na habitação. O morar camponês, por exemplo, vai além da alvenaria que limita a casa, envolvendo muitos outros elementos encontrados principalmente no seu entorno, ou no que pode ser chamado de terreno. O camponês faz uso do entorno de sua moradia de forma diferenciada, não visa uma exploração descabida, pelo contrário, administra e organiza seu terreno de forma que consiga gerar um ciclo ecológico que garantirá a sustentabilidade do local.

> O sítio não é uma extensão uniforme de terra. Ele é organizado pelo trabalho em espaços diferenciados. Esses espaços e as

> atividades neles desenvolvidas se articulam entre si [...]. Essa articulação engendra uma espécie de modelo de insumo-produto, em que cada espaço-atividade gera insumos para outros espaços-atividades. Tal modelo obedece ao princípio de "internalização dos supostos da produção" (WOORTMANN, 2004, p. 134)

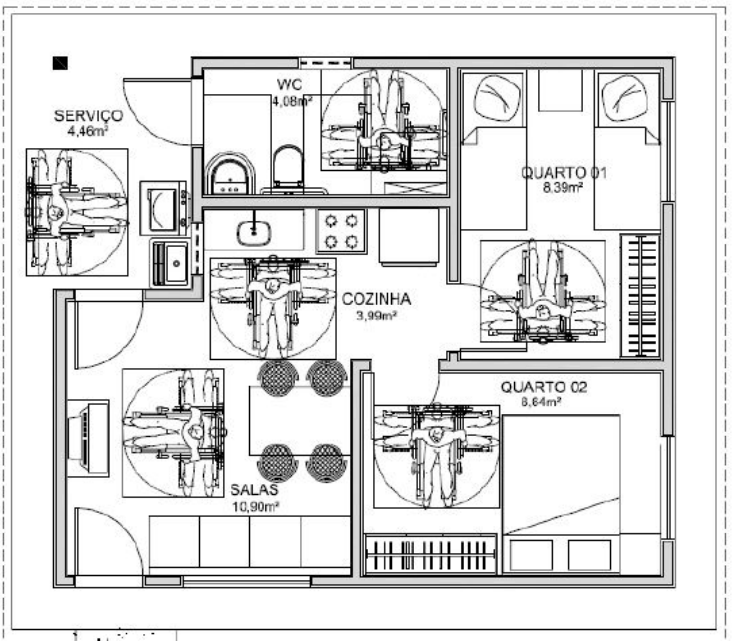
Nesse sentido, "os estudos do habitat[46] rural abrangem todos os elementos do estabelecimento rural: a casa, as dependências de serviço, além do conjunto dos campos de cultura, pastagens, hortas, jardins, estradas, caminhos, etc." Logo, é possível perceber a polivalência da casa rural, concentrando diferentes tarefas em um só lugar.

Carvalho, Paula e Pereira (2017) corroboram com a ideia ao afirmarem que a casa é no habitat rural considerada o elemento central. Dentro de sua polivalência, a casa rural costuma acumular as funções de abrigo, lazer, labor, armazenagem, entre outros. Representa a sede de uma exploração rural, sendo um importantíssimo elemento de organização do meio rural.

De forma paralela e posterior à discussão das funções da casa rural, é exposto o projeto do PMCMM. A Figura 2 exibe a planta baixa da casa proposta, uma habitação de dimensões pequenas, que a rigor não comporta confortavelmente uma família rural tradicional – com maior quantidade de descendentes, se comparado às famílias urbanas; é notada também uma disposição incomum para os padrões rurais da sala e cozinha. Esses dois ambientes, que na amostra selecionada para a pesquisa em sua maioria se apresentava de forma ampla e separada, na proposta do programa agora são dispostos juntos e com dimensões extremamente pequenas.

46 Em definição da FAO - Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação, o habitat deve ser entendido como o somatório dos espaços onde o homem realiza suas atividades cotidianas, sejam elas atividades produtivas, de serviços, residenciais ou de bem estar geral (FAO, 1975, apud PERES, 2003, p. 86).

Figura 2: Planta Baixa da casa do PMCMM



Fonte: SECID, 2013

Além dessas divergências apontadas, o preparo dos alimentos na localidade rural analisada, segundo Gomes (2020), é tradicionalmente e em sua maioria feito por meio do fogão a lenha, locado normalmente na parte externa da casa. Os motivos que justificam o seu uso são diversos, além de ser uma tradição dos moradores, é também explicado pela situação de vulnerabilidade econômica que essa população se encontra, impossibilitando muitas vezes a aquisição de botijão de gás. Entretanto, a casa do PMCMM, de características urbanas, implantada em meio rural não previu ou considerou essas peculiaridades do modo de morar rural.

As Figuras 3 e 4 deixam evidente o quão inadequado ao modo de morar rural de Pequizeiro é o modelo de habitação do PMCMM. Como mostram as imagens abaixo, em duas residências diferentes é possível perceber estruturas anexas autoconstruídas pelos moradores, a fim de adequar as acomodações à suas reais necessidades, em destaque a de cozinhar utilizando o fogão a lenha.

Figura 3: Casa do PMCMM com construção de alpendre

Fonte: GOMES, 2020

Figura 4: Casa do PMCMM com cozinha autoconstruída anexa

Fonte: GOMES, 2020

A partir da explanação das funções da moradia rural, e juntamente com uma breve análise da casa do PMCMM, é percebido que a casa do programa não condiz com a realidade rural, com as múltiplas funções que a habitação ganha nesse ambiente, além de não levar em consideração as necessidades particulares dos trabalhadores que retiram da terra seu sustento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas públicas voltadas para o rural enfrentam hoje alguns obstáculos que dificultam seu desenvolvimento e comprometem sua eficácia. O primeiro deles é a própria definição do que é urbano e o que é rural, afinal, como desenvolver e aplicar programas eficientes se a própria classificação é feita de forma ultrapassada e muitas vezes equivocas? Os programas e projetos acabam assim também se tornando pouco eficientes, satisfazendo apenas parcialmente às necessidades dos participantes, como no caso do PMCMM apresentado.

Há na literatura que norteia a nível nacional essas duas classificações, uma maior valorização do que é urbano. Essa categoria possui suas características bem definidas, mesmo que a partir de critérios ultrapassados, enquanto a categoria rural se resume oficialmente ao que não é classificado como urbano. Não são levados em consideração aspectos de grande importância como populacional, densidade demográfica e localização. Normalmente são interesses políticos que movem essa classificação.

A partir dessa análise é possível perceber que há uma espécie de cabo de guerra entre urbano e rural, uma vez que o primeiro, por questões políticas e de concentração de renda e populacional, acaba tendo mais "força" e influenciando muitas vezes de forma negativa o rural. Situação essa percebida no desenvolvimento de programas habitacionais no interior do estado do Maranhão. O PMCMM, estudo de caso aqui trazido, deixa claro que o modelo de casa implantado no rural corresponde a um modelo essencialmente urbano, locado no rural sem maiores cuidados ou preocupações com adaptação ao modo de vida e modo de morar do camponês de Pequizeiro.

Visando corroborar os impactos negativos que essa priorização do urbano em detrimento do rural traz ao segundo, é exposto que as políticas habitacionais chegam com considerável atraso no campo, deixando essa população ainda mais vulnerável e sem o amparo para desenvolver condições adequadas de vida. Tal assistência chegou primeiro no ambiente urbano devido principalmente à acelerada e desordenada industrialização que aconteceu nas grandes cidades do país. Tal processo atraiu grande quantidade de mão de obra, oriunda principalmente das localidades rurais, e esse contingente demandou e demanda número elevado de habitações para que possam permanecer nas cidades.

Dessa forma, houve ao longo da história pouco interesse na moradia camponesa, tanto por parte da iniciativa privada, quanto pública. Durante esse período de ausência, houveram leis e programas e mesmo que de forma tímida, incluíam alguma intervenção na habitação rural. Entretanto, somente em 2003 um programa a nível nacional conseguiu imprimir resultados notáveis para a habitação rural brasileira, o PNHR. Todavia, mesmo a demora em chegar ao rural não conseguiu desenvolver um programa habitacional de grande eficiência, pois dados de sua produtividade mostram que nas regiões Norte e Nordeste seu desempenho foi baixo, caracterizando um programa pouco preparado e adaptado às diferenças morfoclimáticas e socioculturais do país.

Visando ratificar a análise proposta no presente artigo, foram apresentadas algumas percepções e conclusões oriundas da dissertação de mestrado da autora. O referido estudo traz um sintético diagnóstico juntamente com algumas críticas acerca do tipo de habitação, essen-

cialmente urbana, que foi implantada em Pequizeiro, um dos povoados de Belágua, município que se destaca negativamente pelo baixo IDHM.

A casa do camponês de Pequizeiro e de diversas outras localidades rurais do país, deve refletir as particularidades de sua condição camponesa, a qual condensa diversas atividades essenciais no núcleo chamado casa. E, quando essas particularidades não são atendidas pela habitação proposta pelo PMCMM, é natural e esperado que o camponês tente adequar sua nova moradia aos seus tradicionais hábitos e necessidades, uma vez que a habitação que lhe é ofertada está distante do que seria sua moradia ideia. Assim, conseguimos perceber através dos exemplos trazidos, essa tentativa de adequação da nova casa, através de estruturas autoconstruídas em anexo. A questão é, o camponês tem o direito de adquirir uma habitação condizente com seu modo de morar e a localidade onde reside. Porém, até quando serão privados desse direito por questões políticas e administrativas que priorizam o urbano?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, S. e ANDRADE, L. A. G. **Habitação e poder: da Fundação da Casa Popular ao Banco Nacional de Habitação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982

BONDUKI, N. **Origens da Habitação Social no Brasil**. Estação Liberdade, 6ed. 2011.

BRASIL. **Decreto-lei nº 87.700, de 12 de outubro de 1982**. Regulamenta o Programa Nacional de Política Fundiária, define as atribuições do Ministro de Estado Extraordinário para Assuntos Fundiários e dá outras providências. Brasília, 1983. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1980-1984/D87700.htm#:~:text=Regulamenta%20o%20Programa%20Nacional%20de,Fundi%C3%A1rios%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias. Acesso em: 19 de agosto. 2020

BRASIL. Governo Federal. **Estatuto da Terra (1964)**. Lei n. 4.504, de 30 de novembro de 1964. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 dez. 1964. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4504.htm. Acesso em: 18 de junho. 2020

BRASIL. Lei Federal 8.171 de 17 de janeiro de 1991. Dispõe sobre a política agrícola. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8171.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20pol%C3%ADtica%20agr%C3%ADcola.&text=Art.&text=Para%20os%20efeitos%20desta%20lei,%2C%20pecu%C3%A1rios%2C%20pesqueiros%20e%20florestais. Acesso em: 20 de agosto. 2020

CARVALHO, A. W. B.; PAULA, N. E. S.; PEREIRA, D. A. G. Programa Nacional de Habitação Rural e modo de morar no campo: reflexões a partir da casa rural na Zona da Mata mineira. **Paranoá: cadernos de arquitetura e urbanismo**, v. 17, n. 17, 23 fev. 2017.

CYMBALISTA, R.; MOREIRA, T. Política Habitacional no Brasil: a história e os atores de uma narrativa incompleta. *In*: ALBUQUERQUE, M. C. (org.). **Participação Popular nas Políticas Públicas**. São Paulo: Instituto Pólis, 2006.

DELGADO, F. C. Transformaciones del mundo rural y políticas agrarias. **Revista de Estudios Agrosociales**, Madri, n. 162, p.11-35, 1992. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2165639. Acesso em: 17 de agosto. 2020

FAGUNDES, J. R.; CAMPIGOTTO, L.; ZONTA, P.; CETOLIN, S. F. Análise das Metas do Programa Nacional de Habitação Rural (PNHR) no Contexto Nacional. **Revista do Desenvolvimento Regional**, Taquara, RS, v. 10, n. 2, p. 35-48, jul/dez. 2013. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/coloquio/article/view/29/pdf_7>. Acesso: 08 mar. 2019

GOMES, A. M. **"A cavalo dado não se olha os dente". Uma análise do Programa Minha Casa Meu Maranhão e de como o camponês se apropria da nova moradia em Pequizeiro, Belágua**. 2020. 185 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Desenvolvimento Socioespacial e Regional, Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2020.

GOMES, I.; FERREIRA, A. C.; SILVEIRA, A. C. C.; RESENDE, F. C. Comunidades Rurais (mas nem tanto): proposta de definição de critérios para diferenciação rural-urbana. **Revista Geografias**, p. 122-137, 4 mar. 2016. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/geografias/article/view/13407. Acesso em: 03 de setembro. 2020

INCRA. **Instrução Normativa n. 15, de 30 de março de 2004**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, n. 65, Brasília, DF, 5 abr. 2004, seção 1, p. 148. Disponível em: http://www.incra.gov.br/pt/instrucao-normativa. Acesso em: 24 de julho. 2020. Acesso em: 18 de julho. 2020

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico de 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência.** IBGE, 2010. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em: 10 de outubro. 2019

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil: uma primeira aproximação**. Coordenação de Geografia – Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100643.pdf. Acesso em: 11 de agosto. 2020

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). NETO, V. C. L.; FURTADO, B. A.; KRAUSE, C. **Estimativas do Déficit Habitacional brasileiro (PNAD 2007 – 2012)**, Nota Técnica n. 5, Brasília: IPEA, 2013. Dispo-

nível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/131125_notatecnicadirur05.pdf. Acesso em: 25 de agosto. 2020

LEFEBVRE, H. **A revolução urbana**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2001.

LUZ, A. B. O urbano–rural. **Conjuntura e Planejamento**, Salvador: SEI, n. 106, p. 30-34, mar. 2003. Disponível em: http://www.sei.ba.gov.br/images/publicacoes/sumario/cep/sumario_c&p_106.pdf. Acesso em: 19 de agosto. 2020

MARQUES, M. I. M. O Conceito de espaço rural em questão. **Revista Terra Livre**. São

Paulo: AGB, n.19, 2º sem. p.95-112, 2002. Disponível em: https://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/160. Acesso em: 25 de agosto. 2020

MONTE-MÓR, R. L. M. **O que é o urbano no mundo contemporâneo**. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar. 2006.

PERES, R. B. **Habitação rural. Discussão e diretrizes para políticas públicas, planejamentos e programas habitacionais**. 2003. Dissertação (mestrado) – Curso de mestrado em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2003.

RODRIGUEZ, A. S. C. **Qualidade da habitação nos assentamentos rurais no PNHR/PMCMV do estado de São Paulo. Casos: Florestan Fernandes, Dona Carmem e Boa Esperança**. 2016. Dissertação (Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologia) – Instituto de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2016.

SANTOS, M. **A urbanização Brasileira.** São Paulo: Hucitec, 1993.

SILVA, C. M. G. **Habitação rural: uma luta por cidadania. 2014.** Dissertação (mestrado) – Curso de mestrado de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. 2014.

SILVA, J. Graziano da. O novo rural brasileiro. 2. ed. **Rev. Campinas**: Unicamp, IE, 2002.

VEIGA, J. E. **Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas: Autores Associados, 2002.

WANDERLEY, M. N. B. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas: O rural como espaço singular e ator coletivo. Estudos Sociedade e Agricultura. Recife, v. 8, n. 2, 2001. Disponível em: https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/178. Acesso em: 15 de julho. 2020

WOORTMANN E.F. O Saber Tradicional Camponês e Inovações In: OLIVEIRA A. U.; MARQUES M. I.M (orgs.) **O Campo no Século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social**. São Paulo: Editora Casa Amarela Paz e Terra, p. 133-143, 2004.

A PEDAGOGIA LIBERTADORA DE PAULO FREIRE: UM GRITO SUBVERSIVO ÀS ELITES BRASILEIRAS

Jaciône de Oliveira Góes de Souza
Revan Araújo de Souza

INTRODUÇÃO

A década de 1960 foi o período no qual Paulo Freire colocou em prática o que ficou conhecido como "Método Paulo Freire". Através desse método, do destemor e a ousadia que lhe eram peculiares, alfabetizou cerca de 300 cortadores de cana em apenas 45 dias. Apesar de toda a riqueza inerente a essa proposta, não se intenciona, aqui, dissecá-lo em minúcias e sim, suscitar reflexões sobre os efeitos que as propostas educacionais de Paulo Freire causaram nas elites brasileiras, bem como o legado da pedagogia libertadora para a educação nacional. Para isso, foi realizada uma pesquisa com abordagem qualitativa, exploratório simples. Utilizou-se, fonte de dados *online* e livros.

Iniciamos por conhecer um pouco sobre Freire e o contexto histórico no qual foi gestado suas ideias, as quais culminaram com seu exílio. Em seguida, aportamos nas tendências pedagógicas e filosóficas da educação, a fim de localizar a pedagogia de Freire. Dessa maneira, chegamos a sua proposta pedagógica de libertação, que, reiteramos, se configura, até hoje, como um grito contra as elites brasileiras em favor dos oprimidos.

1. QUEM FOI PAULO FREIRE?

Paulo Freire, notadamente, foi aquele educador que rompeu com os modelos pedagógicos que vigoravam no Brasil. Essa ruptura se deu no início da década de 1960, quando ele "assombrou" o pensamento oficial e/ou legitimado de sua época; assumiu seu ato, sendo preso e exilado ao propor um novo e ousado pensamento pedagógico (SCOCUGLIA, 2019).

Dito isto, poder-se-ia pensar que o mesmo cometera inconcebível contravenção. No entanto, Sconcuglia, esclarece que Freire,

> Elaborou uma proposta de alfabetização para os adultos das camadas populares que partia do seu "universo vocabular" e do cotidiano de seus problemas, para gerar palavras, sons, sílabas, fonemas e, com elas, ensinar a ler e escrever em pouco tempo (2019, p.13).

O referido autor descreve acima, magistralmente o método freiriano e, por mais que nos esforcemos, não se percebe afronta ou ameaça a quem quer que seja nesse ideário, todavia, a ousadia dessa proposta consistia na tentativa de ensinar a "ler o mundo", em desvelar as contradições do mundo e suas razões, e isso não se coadunou com os conservadores de direita que viram seus interesses ameaçados. Isto explica, em parte, o teor revolucionário dessa proposta que, apesar do tempo, se mantem viva e enfrentando resistências. Prova disso, foram as recentes declarações do atual presidente do Brasil, que vociferou forte resistência ás ideias freirianas, prometendo expurgá-la das escolas. A postura desse governante, reverberou entre os adeptos da extrema direita brasileira que, temerosos, passaram a replicar os ataques de seu representante, deturpando as ideias e vilipendiando a imagem de Paulo Freire.

Buscando compreender este episódio, cinscunscrevendo-o a partir do pensamento de Freire, há de se entender primeiro o contexto em que este viveu e dos pensadores que o influenciaram. Deixemos que ele mesmo esclareça isso:

> Devo dizer que tanto minha posição cristã quanto a minha aproximação de Marx, ambas jamais se deram ao nível intelectualista, mas sempre referidas ao concreto. Não fui às classes oprimidas por causa de Marx. Fui a Marx por causa delas. O meu encontro com elas é que me fez encontrar Marx e não o contrário (1979, p.74-75).

Sua aproximação com as ideias de Marx, fora impulsionada por uma necessidade concreta – dar sentido a sua *práxis*. Freire encontrou em Marx o substrato necessário para compreender as razões das injustiças sociais inerentes ao mundo capitalista e marcar a sua posição ao lado dos desvalidos do mundo. Daí resulta e faz sentido a sua luta. Daí se explica parte da perseguição que sofreu no passado e continuar a sofrer no presente.

Freire, ao ser criticado, da forma como se deu recentemente, se faz (re) conhecido mais uma vez pelos opressores como um defensor ferrenho da dignidade dos homens e mulheres deste mundo, algo que não negava ao justificar a sua postura. "Daí a crítica permanente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e a utopia. O meu ponto de vista é o dos condenados do mundo" (FREIRE, 1996, p.10).

Este entendimento demonstra que ele nunca esteve sozinho nessa luta e, ainda, ensina a importância dessa busca constante por conhecimento, uma vez que, em dado momento, sentiu necessidade de reinventar-se através dele. Também evidencia que seu ideal de sociedade brota de suas vivências com e na sociedade.

Ainda menino, Freire viveu as consequências da grande depressão que afetou enormemente o Brasil e todo mundo industrializada. Isso se fez sentir, ainda mais, pelo fato de que Freire era nordestino de Recife (Pernambuco), região na época considerada de extrema pobreza. Tendo perdido o pai cedo, precisou trabalhar para ajudar no sustento da família. (SCOCUGLIA, 2019).

Entre as décadas de 1940 e 1960 seus principais escritos são desenvolvidos. Segundo Rodrigues (2008), o contexto histórico nacional da década de 1960 era de forte crise, advinda desde a revolução de 1930. A segunda guerra mundial (1939-1945), culminando com

a bipolarização entre Estados Unidos e União Soviética (dissolvida em 1989). A Revolução Cubana, representando um marco na luta de classes; a Revolução Cultural Chinesa de ideologia comunista-socialista. Essas décadas, portanto, foram de erupção política severa, representadas aqui, pelo nacionalismo desenvolvimentista e depois o golpe militar de 1964.

A área progressista da Igreja católica, com a Teologia da Libertação, representada por Dom Élder Câmara, voltava seu olhar para os oprimidos.

Neste cenário, as ideias de Freire já causavam preocupação, pois, não era de interesse das elites que o povo fosse alfabetizado e vivesse a experiência da conscientização. Tanto é verdade que, assim que o golpe militar aconteceu, Freire foi preso e exilado.

Alguns poderiam pensar que, por algum momento, ele parou, esqueceu seus ideais. Contrariamente, suas convicções ficaram ainda mais fortalecidas e evidentes, através de muitas obras que se avultaram durante o exílio. Obras das quais citaremos algumas, na tentativa de levar o leitor a perceber como ele foi combativo em prol da educação dos excluídos e, assim, de toda forma de opressão. Sua grande bandeira, afinal, foi a educação.

Ao ler Paulo Freire, percebe-se através do seu olhar o emaranhado de relações que compõem o mundo; um sistema complexo tal qual narra Morin (1998). Desse modo, precisamos a todo instante aprender e reaprender a ler esse mundo que se encontra em constante mudança. Partindo dessa premissa, negamos acreditar que o pensamento de Freire e de outros pensadores que conceberam a educação como prática da liberdade estejam ultrapassados. Não. Eles permanecem atuais.

O professor Moacir Gadotti (2019), ao prefaciar o livro do professor Afonso Scocuglia, elucida algumas razões para que se continuem lendo e relendo Paulo Freire:

> Pela causa que Paulo defendeu, devemos continuar estudando a sua obra, não para venerá-lo como a um totem ou a um santo, nem para ser seguido como a um guru, mas para ser lido como um dos maiores educadores críticos deste século (p. 09).

Gonfiantini (2014), também nos oferece mais razões, quando afirma, "Morin e Freire fala-nos de resistência, uma resistência com inteligência e responsabilidade, diante do domínio do pensamento único, simples e opressor que defende o ceticismo e a resignação". (p.40).

2. TENDÊNCIAS FILOSÓFICAS E PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO

Luckési (1994), apresenta três tendências filosóficas que interpretam a educação: educação como redenção, educação como reprodução e educação como meio de transformação da sociedade.

A educação como redentora da sociedade, é aquela concepção de sociedade "donde os sujeitos vivem num mundo todo orgânico e harmonioso, com desvios de grupos e indivíduos que vivem à margem desse todo" (LUCKÉSI, p. 38). Segundo esse pressuposto, a educação tem por tarefa adaptar os indivíduos à sociedade. A tendência redentora da educação, historicamente, ainda se apresenta nos dias atuais; ganha sobrevida naqueles que, ingenuamente, acreditam que suas ações não são políticas e sim, redentoras da sociedade. Como isso se concretiza, não sabemos, é questão interessante a se debruçar, sobretudo pela ideia fantasiosa de que a ação transformadora sobrevive descolada do agir político.

A segunda tendência, a educação como reprodução da sociedade é aquela que pensa a educação como parte integral da sociedade e, desse modo, a reproduz. É uma visão crítica "desde que aborda a educação a partir de seus determinantes; porém além de ser crítica, é reprodutivista, desde que a vê somente como elemento destinado a reproduzir seus próprios condicionantes" (LUCKÉSI, 1994, p. 41). O mesmo autor, ao citar Louis Althusser como exemplo dessa tendência e sua obra Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado, ressalta que esta forma de interpretar a educação, diferente das demais, pretende apenas demonstrar como atua a educação e não como ela deve atuar" (p. 42). Segundo esta concepção, a educação está a serviço da conservação.

A terceira tendência, a transformadora, compreende a educação como mediação, "essa tendência não coloca a educação a serviço da conservação. Pretende demonstrar que é possível compreender a educação dentro da sociedade, com todos os seus determinantes e condi-

cionantes, mas com a possibilidade de trabalhar pela sua democratização" (LUCKÉSI, 1994, p. 48). Essa tendência pode ser considerada "crítica", interpretando os determinismos sociais da educação com probabilidade de ação estratégica, entretanto, esta pode fazer a mediação tanto de projetos conservadores, autoritários, transformadores ou democráticos.

José Carlos Libâneo (1984), em sua obra Democratização da Escola Pública, diz que as tendências pedagógicas são classificadas em liberais e progressistas de acordo com a posição sociopolítica adotada. O mesmo ressalta que no Brasil a educação tem sido marcada pelas tendências liberais e que estas se apresentam "nas suas formas ora conservadora, ora renovada" (p.06).

As pedagogias liberais são aquelas que sustentam "a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papeis sociais, de acordo com as aptidões individuais" (LIBÂNEO, 1994, p. 05), tendo o indivíduo que adaptar-se às regras vigentes na sociedade. Esta tendência propaga a falsa ideia de igualdade de oportunidades, mas, na verdade "esquece" as desigualdades de condições. As pedagogias liberais são classificadas em: Tradicional, Renovada Progressivista, Renovada não-diretiva e a Tecnicista.

As pedagogias progressistas são aquelas que analisam criticamente as realidades sociais e "sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação" (LIBÂNEO,1994, p.20). São elas: Pedagogia Libertadora, a Libertária e a Crítico-social dos conteúdos. Tais pedagogias, afirmam o autor citado acima, são ferramentas de luta dos professores, haja vista a impossibilidade de as mesmas serem institucionalizadas em sociedades capitalistas. Não é nosso interesse descrever cada uma destas, apenas situar o pensamento freiriano dentro das Pedagogias progressistas. O próprio Freire afirma que é necessário a reflexão crítica sobre as práticas, além da necessidade de "alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista" (1996, p.05)

2.1. A Pedagogia Libertadora

Para iniciar a tessitura de algumas reflexões acerca da Pedagogia de Paulo Freire, não se pode esquecer de uma frase de um operário que se

manifestou sobre o que ele denominou de "despertar da libertação": "Cheguei a esse curso ingênuo e, ao descobrir-me ingênuo, comecei a tornar-me crítico" (FREIRE, 1987, p. 10). O fato de descobrir-se ingênuo, dá a ideia de "desconstrução" dessa ingenuidade. Desta feita, a libertação iniciaria pela quebra daquela estrutura em que se acreditava antes e a construção de um novo pensamento. Dá-se então, o início da tomada de consciência e consequentemente o nascimento "de sua" Pedagogia libertadora. Diz-se sua, porque para Freire, o próprio homem se liberta, porém, também afirma, que apenas o fato de reconhecer-se ingênuo e tomar consciência disso, não é suficiente para libertar-se e que só a partir de sua ação efetiva sobre sua realidade é que estará construindo sua libertação. (FREIRE, 1987).

Emmanuel Mounier, filósofo francês em sua obra O Personalismo, afirmou que, "só liberta o mundo e os homens aquele que primeiramente se libertou de si próprio" (1964, p. 65). Somente chega a este estágio aquele que através da conscientização se libertou das amarras da opressão e, portanto, tem condições de ver as coisas além do olhar do censo comum, numa clara alusão ao mito da caverna Platoniano.

Na Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire expõe que os homens sabem pouco de si, que estes são desafiados a saber qual seu lugar no "cosmos". Tal pressuposto lembra Edgar Morin (2000), que verbera que, "interrogar nossa condição humana implica questionar primeiro nossa posição no mundo" (p.47).

Seguindo esta mesma linha de raciocínio, Freire acrescenta que essa busca vai sempre levando os homens a outras questões, o que nos remete ao estudioso e longínquo Sócrates, que contribuiu visivelmente com as discussões desse trabalho ao ensinar que quando se admite a própria ignorância é que se busca conhecimento verdadeiro.

O homem vive numa sociedade injusta, que provoca sua sujeição e este homem que deveria ser livre, é levado a ser menos num processo de desumanização. Sobre isto, Freire (1987) diz que a vocação do homem é "ser mais" e aqui o pensamento de Freire encontra respaldo mais uma vez em Emmanuel Mounier, para o qual também o homem tem a mesma vocação. Afirma ainda que o processo de desumanização é tão severo que "só muito lentamente é que a consciência se vai libertando do mineral, da planta ou do animal que em nós pesam" (1964, p. 21).

Isto demonstra que a experiência pessoal de libertação é uma conquista constante que em hipótese alguma deve ser abandonada, e sim, edificada a cada instante. Ele ainda afirma que "a pessoa não é realidade local e separada, amarrada a sua condição como cavalo na cavalariça, mas pode, nos limites de sua condição abarcar o universo e indefinidamente aligeirar o laço que a ele une" (p. 132). Percebe-se, portanto, a pessoa como sendo capaz de lutar por sua humanização como ser histórico e combatente. Nesse aspecto, "Freire dizia que se os opressores fazem sua pedagogia no próprio processo de dominação, os oprimidos precisam formular sua pedagogia, sua resistência, na própria luta por emancipar-se." (SCOCUGLIA, 2019, p.15)

No segundo capítulo da Pedagogia do Oprimido, Freire, exemplifica um tipo de educação que desumaniza as pessoas, a educação bancária. Neste tipo de ensino, o professor é o detentor de todo o conhecimento e deposita este conhecimento no aluno, aquele que nada sabe, o fiel depositário que recebe essa carga de conhecimento e vai acumulando sem a prática da reflexão. Freire tece duras críticas a esse tipo de relação entre o professor e o aluno e ao processo de ensinar como um todo. Para ele essa é uma relação de poder que precisa ser quebrada (Freire, 1987).

Nesse aspecto, Freire transcende a mera crítica e propõe uma educação que ele chama de problematizadora, que é contrária a educação bancária. Apresenta uma pedagogia que seja libertadora, onde não se concebe que o aluno nada saiba e sugere a criação de um espaço dialógico no qual aluno e professor construam juntos o conhecimento.

A proposta pedagógica de Paulo Freire valoriza a realidade do educando. Este tem seu cotidiano levado em consideração no momento do ensino, ao refletirem sobre a sua própria condição. Esta forma de pensar a educação questiona a estrutura educacional, problematizando suas bases. Em sua obra Pedagogia do Oprimido, Freire, faz duras críticas às relações de poder na sociedade em geral (opressor-oprimido), como também especifica como isso se dá na escola, sobretudo, na relação educador-educando.

É preciso vencer essa pedagogia opressora, Freire mostrou que é possível colocar isso em prática, quando fala sobre a alfabetização de adultos e os círculos de cultura, nos quais os conteúdos vinham do

cotidiano dos alunos e estes construíam seus conhecimentos a partir de "sua palavra", ou seja, daquilo que lhes era significativa.

Freire fala de traços de uma pedagogia do homem oprimido, que carece de uma prática educativa que priorize seus interesses e necessidades (SCOCUGLIA, 2019). Percebe-se uma mudança positiva no discurso de Freire (1984) em Educação como Prática da Liberdade. Na referida obra, ele fala em liberdade no seu sentido mais existencial e personal. Em Pedagogia do Oprimido, ele é mais profundo, fala em educação para a libertação, que é distinto do sentido anterior. É mais profunda, mexe com as bases da humanização, no sentido de revolucionar a realidade do oprimido. (FREIRE, 1984; SCOCUGLIA, 2019). "A mudança no discurso, de "liberdade" para "libertação", não é só semântica, mas, sim, política." (SCOCUGLIA, 2019, p. 60).

Portanto, uma pedagogia realmente voltada ao oprimido, deve:

> Ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por uma libertação, em que esta pedagogia se fará e se refará. (FREIRE, 1984, p.32).

2.2-Educação dialógica

Para este educador brasileiro, o conhecimento é uma construção dialógica, que se dá na relação entre educando e educador. Nessa relação, "os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1984, p.29). Nesta perspectiva, ele afirma ainda que é preciso vencer a cultura do silêncio, que a pessoa precisa aprender a dizer a sua palavra, e é nessa dialogicidade que está a essência da educação como prática da liberdade.

O conteúdo de uma pedagogia libertadora deve surgir de temas que gerem diálogos, portanto, o currículo é a própria leitura de mundo significada pelo educando e essa leitura precede a leitura escrita. Paulo Freire advoga, sobretudo, em favor de uma pedagogia que leve à autonomia.

Em sua trajetória, ele faz uso de vários conceitos, às vezes muito parecidos, porém, um não anula o outro, ao contrário, em alguns momentos eles chegam a se reforçar, mutuamente. Pedagogia libertadora, pedagogia dialógica, pedagogia para autonomia, entre outros, apresentam-se tão entrelaçados que chegam a se fundir. Acrescente-se a estas a pedagogia ética, sem a qual nenhuma das demais seria possível. Sobre a importância desta, Freire, admite que "é no domínio da decisão, da avaliação, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude" (FREIRE, 1996, p.12).

Quando Paulo fala da prática dos professores, diz que esta deve caminhar lado a lado com a ética, independente do público com o qual se trabalha, pois, "o preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética" (1996, p.11).

Nessa perspectiva, Freire se revela humanista e reafirma que a educação é humanista e sendo humanista, " tem que ser libertadora" (1983, p. 52). Sendo libertadora, necessariamente, deverá aprofundar o processo de tomada de consciência e este processo acontece no cotidiano humano, enquanto estes agem. O mundo e o homem estão tão intimamente relacionados que não dá para pensar na negação de um ou outro. Conclui que "tanto erra o idealismo ao afirmar que as ideias separadas da realidade governam o processo histórico, quanto erra o objetivismo mecanicista que, transformando os homens em abstrações, nega-lhes a presença decisiva nas transformações históricas" (1983, p.51). Desta feita, não podemos pensar numa educação que negue a relação dialética com a realidade.

2.3. A conscientização que liberta

A tomada de consciência não é um processo repentino, ela não acontece fora das relações, portanto, não acontece no isolamento, ela "resulta, como vimos, de sua defrontação com o mundo e com a realidade concreta, que se lhe torna presente como uma objetivação" (FREIRE, 1983, p. 52). Dito de outra maneira, ao olhar para um fato,

necessitamos colocá-lo dentro de um sistema de relações, para que seja visto criticamente, e em sua totalidade. Se, diante dessa reflexão houver um aprofundamento, alcançou-se a superação do fato.

Daí a importância de os professores trabalharem na perspectiva de uma educação libertadora, com a clareza de que esta não é neutra, bem como, o currículo não é neutro; portanto, a prática do professor é eminentemente política. Desse modo, Freire afirma que "para nós, a educação como prática da liberdade é sobretudo e antes de tudo, uma situação verdadeiramente gnosiológica. Aquela em que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes. (FREIRE, 1983. p.53).

Aqui acontece uma definição de educação como prática da liberdade e mais do que isso, ele explica como ela acontece. Diz-se que o conhecimento não termina no objeto a ser conhecido, que funciona como um círculo continuo, de sujeitos que sabem para sujeitos que também sabem, e nesse processo reflexivo, se tornam libertos. Uma vez libertos, estes vão ampliando esse processo, destruindo a passividade numa prática sócio - educacional e política libertadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda hoje, Freire segue incomodando as elites brasileiras, pois, suas ideias permanecem atuais, uma vez que convivemos em uma sociedade mantenedora de opressores e oprimidos, donde ainda necessita haver um "despertar dos operários" diante de sua situação de opressão. A ideia de uma pedagogia libertadora num país pseudocapitalista é uma ideia perigosa. Perigosa para quem ousa pensar assim, pois, corre-se o risco de ser perseguido, assim como aconteceu com Paulo Freire. Se torna, também, perigoso para aqueles que desejam manter a realidade como está, pois, uma pedagogia que leva a reflexão é capaz sim de mudar o mundo, e mudar o mundo significa para estes a perda de seus privilégios.

Ademais, se essas ideias forem levadas efetivamente para as escolas, donde consigamos desvelar os sistemas escolares, imersos nesse contexto de relações opressor-oprimido; entender a complexidade relacional que move o mundo, o processo de transformação da realidade será possível, porém, encontrará forte resistência.

Daí a importância dos professores críticos. Daí a urgência para que muitos "saiam das cavernas", do "mundo de sombras" e vislumbrarem a realidade noutra perspectiva; que vejam o mundo além das aparências.

Isto será preciso para que os fenômenos sociais sejam questionados e não aceitos como naturais. Nesse processo, a escola cumprirá o seu papel de agente de mudança ao transmitir questões e não certezas, pois, seu objetivo precípuo de ensino deve ser fazer refletir e não aceitar o dito pelo o dito, ou ainda pior, reproduzir o não dito pela multidão de excluídos.

Freire e outros autores que foram citados aqui afirmam que somos seres de relação, que nessas relações nós nos construímos. Desse modo, ousa-se acrescentar que se compreendermos essas relações em seu contexto macro, estaremos nos tornando pessoas um pouco mais críticas. Percebe-se, portanto, que se faz necessário avançar nestas reflexões, rever posicionamentos, pois, o próprio Freire, ao longo de suas obras, foi avaliando as suas ideias e, em alguns momentos, reconhecendo que precisavam ser reformuladas, com bastante humidade, assim o fez.

Por fim, Freire nos convoca, a todo instante, a vislumbrar além das aparências os meandros do sistema social, do qual a escola, o ensino e todos nós fazemos parte. Isto exige uma análise histórica, sem os determinismos que subverteu aqueles sobre os quais Freire lamentou: aqueles que infelizmente perderam seu endereço na história.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1984.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Cortez. 1996.

GONFIANTINI, V. (2014). **Ensenar y aprender en el Kairos educativo: Una mirada desde la didáctica compleja a la classe escolar comeniana**. Revista Raiez. Ano 5 nº2 [29-43].

LIBÂNEO, J.C. Democratização da escola pública/; a pedagogia crítico-social dos conteúdos.São Paulo/; Loyola. 1984.

LUCKÉSI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** – São Paulo: Cortez. – (coleção magistério 2º grau. Série formação do professor. 1994.

MORIN, E. ***Os sete saberes necessários à educação do futuro***. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; Rev. Téc. Edgard de Assis Carvalho. 2 ed. São Paulo: Cortez. 2000.

MORIN, E. O *Método.* **As ideias – habitat, vida, costumes e organização**. Porto Alegre: Editora Sulina. 1998.

MOUNIER, Emmanuel. **O Personalismo**. Santos: Martins Fontes. 1964.

RODRIGUES, Maria Emília de Castro. (2008*).* Enraizamento de esperança: **as bases teóricas do Movimento de Educação de Base em Goiás.**2008.315f.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. (2019). **A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas.** -7ª.-João Pessoa: Editora da UFPB.

PEREIRA, Elisabete M. A. **Contexto Social e Biografia de Paulo R. N. Freire**. https://www.gepes.fe.unicamp.br/pf-gepes/paulo_freire-biografia.pdf. acesso em: 22 de maio de 2020.

CLASSIFICAÇÕES DOS SERVIÇOS ECOSSISTÊMICOS (SE): COMPREENDENDO SUAS ESTRUTURAS NA IDENTIFICAÇÃO DOS SE E PROMOVENDO O BEM-ESTAR HUMANO

Samira França Oliveira

INTRODUÇÃO

O bem-estar humano e a economia dependem da integridade dos ecossistemas e sua capacidade de fornecer os serviços ecossistêmicos (SE), a mudança e perda desses serviços se tornam preocupante à medida que nos últimos 50 anos os ecossistemas têm sido altamente degradados pelas atividades humanas (MAE, 2005).

As definições de SE podem variar em alguns termos entre os autores, mas corroboram, em que a característica fundamental dos SE é que são os benefícios que as populações humanas obtêm das funções dos ecossistemas. Nesse sentido as funções ecossistêmicas podem ser entendidas como as interações, processos e estruturas estabelecidas nos ecossistemas (ANDRADE; ROMEIRO, 2013; PARRON et al., 2015).

Em situações reais na gestão dos ecossistemas terrestres e aquáticos é preciso operacionalizar o conceito de SE para assegurar o fornencimento desses serviços, sendo necessário intrumentos que permitam identificar, avaliar, mapear e auxiliar na tomada de decisão.

Nesse sentido as classificações de SE é um instrumento na identificação dos serviços fornecidos, como nas funções, processos, estruturas e interações dos ecossistemas que promovem tais serviços e servem para subsidiar as tomadas de decisão na gestão dos recursos naturais, assim como na formulação de políticas públicas que visam o desenvolvimento sustentável.

O objetivo do presente estudo é analisar e comparar as classificações dos serviços ecossistêmicos proposta pela Avaliação Ecossistêmica do Milênio (Millennium Ecosystem Assessment -2005), Classificação Internacional Comum dos Serviços Ecossistêmicos (Common International Classification of Ecosystem Services-CICES) e A Economia de Ecossistemas e Biodiversidade (The Economics of Ecosystems and Biodiversity-TEEB).

Este artigo está estruturado da seguinte forma. No capítulo 2, se descreve a metodologia adotada na análise e comparação dos documentos que estabelecem as classificações MEA, TEEB e CICE. No capítulo 3, abordamos o conceito de serviços ecossistêmicos (SE) proposto por vários autores e o conceito assumido por cada classificação. No capítulo 4, comentamos sobre o objetivo com que cada classificação foi proposta e, no capítulo 5, apresentamos como os SE estão categorizados em cada classificação.

2. METODOLOGIA

Uma análise comparativa busca-se evidenciar as características semelhantes e diferenciadas nas classificações dos serviços ecossistêmicos (SE), identificando a categorização desses serviços.

As classificações a serem analisadas foram a MEA, TEEB e CICES. Na classificação CICES escolhida por este artigo foi a 5.1, que é uma versão revisada da 4.3 (2013), publicada em 2018.

Essas classificações resultam de relatórios e avaliações de pesquisadores e grupos sociais, com o intuito de difundir a temática e subsidiar como base de informações na avaliação e mapeamento dos SE.

A visão internacional e até mesmo global proposta pelas classificações MEA, TEEB e CICES faz com que sejam objetos de estudo

da presente pesquisa. Os critérios a serem analisados são a definição adotada, o objetivo da classificação e as categorias em que os serviços ecossistêmicos (SE) estão classificados.

3. DEFINIÇÃO DE SERVIÇOS ECOSSISTÊMICOS (SE)

O termo SE traz a compreensão que o ser humano faz parte do meio ambiente e sua sobrevivência depende da natureza através das interações estabelecidas. O conceito de SE foi utilizado pela primeira vez no final da década de 1960 (GOMES et al., 2018).

O conceito é relativamente recente, e não existe ainda um conceito único capaz de captar toda variedade de formas pelas quais os ecossistemas sustentam a vida humana e contribuem para o bem-estar humano. Com a complexidade que envolve os processos ecossistêmicos e sua utilidade antropocêntrica cada autor vem propondo conceitos próprios em relação aos serviços ecossistêmicos (GOMES et al., 2018; FERRAZ et al., 2019).

Nas publicações de Daily (1997, p. 3) propõe que "os serviços ecossistêmicos são condições e processos provenientes dos ecossistemas naturais e das espécies que os compõem que sustentam e mantêm a vida humana". No mesmo ano Costanza et al. (1997) "Serviços ecossistêmicos são os benefícios que as populações humanas obtêm, direta ou indiretamente, das funções dos ecossistemas".

A Avaliação Ecossistêmica do Milênio, utilizando como base o conceito de Costanza et al. (1997, p. 253), define que "Os serviços ecossistêmicos são os benefícios que as sociedades obtêm dos ecossistemas" (ALCAMO, 2003; GOMES et al., 2018).

A Economia de Ecossistemas e Biodiversidade (TEEB, p. 38) tem como conceito que "serviços ecossistêmicos são as contribuições diretas e indiretas dos ecossistemas para o bem-estar humano. O conceito 'bens e serviços ambientais' é um sinônimo para os serviços ecossistêmicos."

Os termos serviços ecossistêmicos e serviços ambientais são utilizado como sinônimos pela maioria dos autores, o termo serviços ambientais tem sido mais utilizado pela sociedade em geral na América Latina e, especificamente, no Brasil (FERRAZ et al., 2019).

Para os autores como Boyd; Banzhaf (2007, p. 616) e Haines-Young; potschin (2018, p. 430) os serviços ecossistêmicos não são os benefícios que os humanos obtêm dos ecossistemas, mas os componentes ecológicos diretamente consumidos ou usufruídos para produzir o bem-estar humano, definição que considera somente os serviços finais. Conceito esse também compartilhado pela Classificação Internacional Comum dos Serviços Ecossistêmicos (CICES, p. 7) "os serviços ecossistêmicos são definidos como as contribuições que os ecossistemas fazem ao bem-estar humano e esses são distintos dos bens e benefícios."

Logo a importância do conceito está em não se limita só ao meio acadêmico e científico, mas se toma cada vez mais relevante nas agendas do governo e nos debates de iniciativas das organizações civis que atuam na mitigação dos conflitos entre a sociedade humana e o meio ambiente (FERRAZ et al., 2019).

Uma vez que todos os conceitos ressaltam a importância da natureza para o bem-estar e qualidade de vida dos seres-humanos, a*ções são necessárias para assegurar conservação e uso sustentável do* capital natural . A gestão dos ecossistemas deve ter como premissa assegurar e promover o fornecimento de SE, que implica em os tomadores de decisão conseguir operacionalizar e aplicar o conceito no manejo sustentável dos recursos naturais.

4. OBJETIVO DAS CLASSIFICAÇÕES MEA, CICES e TEEB

A Avaliação Ecossistêmica do Milênio - MEA (MILLENNIUM ECOSYSTEM ASSESSMENT - 2005), *é* a maior avaliação dos impactos das atividades humanas no meio ambiente. Esta alerta sobre a relevância da pesquisa relacionada à avaliação, modelagem e mapeamento de serviços ecossistêmicos, contribui de forma significativa para a popularização da temática (FERRAZ et al., 2019; PARRON et al., 2013).

A MEA tinha como objetivo avaliar as conseq*üências* da degradação e mudança nos ecossistemas sobre o bem-estar humano, e estabelecer uma base de informações científicas que fundamentasse tomadores de decisão nas ações necessárias para assegurar conservação e

uso sustentável dos ecossistemas e suas contribuições para o bem-estar humano (ALCAMO, 2003; MAE, 2005).

Com isso a classificação MEA tenta evidenciar as relações complexas entre as mudanças nos ecossistemas e seus impactos no fornecimento de SE sobre o bem-estar humano, admitindo o valor intrínseco dos ecossistemas independente do serviço prestado.

O objetivo da TEEB é interligar a ciência multidisciplinar da biodiversidade e a arena das políticas nacionais e internacionais, assim como as práticas governamentais e o setor de negócios. E a atribuição de valor econômico a biodiversidade e serviços ecossistêmicos têm a proposta de gerenciar os ecossistemas nas questões de *trade-offs*, tendo que escolher fortalecer alguns serviços em detrimento de outros. Idealmente tende a catalisar uma nova economia baseada na sustentabilidade com igualdade social e na conservação dos recursos naturais. (TEEB, 2010; GROOT et al., 2010).

A lógica é qual o valor monetário da perda do SE e qual o valor monetário em mantê-lo, ou seja, quais os benefícios econômicos para as gerações atuais e futuras. Ainda sabemos que são muitas as discussões em torno da valoração da natureza principalmente quando se trata de seus bens e benefícios intangiveis, mas a econômia está intimamente ligada ao capital natural, sendo fornecedor de insumos e receptor de dejetos/resíduos resultantes dos processos de produção e consumo (ANDRADE; ROMEIRO, 2013).

A Classificação CICES foi projetada para ajudar a medir, contabilizar e avaliar os serviços ecossistêmicos com a tentativa de eliminar duplicidade durante a contabilização se concentra nos serviços finais (GOMES et al., 2018; HAINES-YOUNG; POTSCHIN, 2018). Afim de estabelecer uma classificação internacional para padronizar a descrição dos SE como método de contabilidade ambiental, a partir dos trabalhos sobre contabilidade ambiental realizados pela Agência Ambiental Europeia (EEA) e tomando como base a classificação da Avaliação Ecossistêmica do Milênio (FERRAZ et al., 2019; HAINES-YOUNG; POTSCHIN, 2018).

Entretanto é possível perceber que as classificações MEA, TEEB e CICES convergem no objetivo de oferecer uma base de informações e

fundamnetação oas tomadores de decisão para mapear e avaliar os SEs e seus impactos sobre o bem-estar humano. Inclusive a classificação CICES permite cruzar os SE com as classificações MEA e TEEB (HAINES-YOUNG; POTSCHIN, 2018; MUSTAJOKI et al., 2020).

5. CATEGORIAS DOS SE

A classificação MEA (2005) é umas das maiores avaliações, coordenada pelo Programa das Nações Unidas, que se concentra em como a degradação dos ecossistemas e como as mudanças no fornecimento dos SE o podem afetar o bem-estar, incluindo das gerações futuras, e quais medidas adotadas em escalas locais, nacionais ou globais possibilitam melhorar a gestão dos ecossistemas e, assim, contribuir para bem-estar humano e redução da pobreza (ALCAMO, 2003).

Os SE são classificados em *Serviços de produção* – que são os produtos obtidos diretamente dos ecossistemas. *Serviços de regulação* – são os benefícios que os seres humanos obtêm através dos processos de regulação do ecossistema. *Serviços de suporte* – São os serviços necessários para fornecimento de todos os outros SE. *Serviços culturais* – são os benefícios intangíveis que as pessoas obtêm dos ecossistemas (Figura 1).

Figura 1: Classificação dos serviços ecossistêmicos seguindo as categorias da MEA.
Fonte: Gomes (2018)

A identificação na classificação proposta pelo MEA é baseada em uma escala interligada baseada nas mudanças nos ecossistemas, que alteram os SE afetando e afetam bem-estar humano (Figura 2).

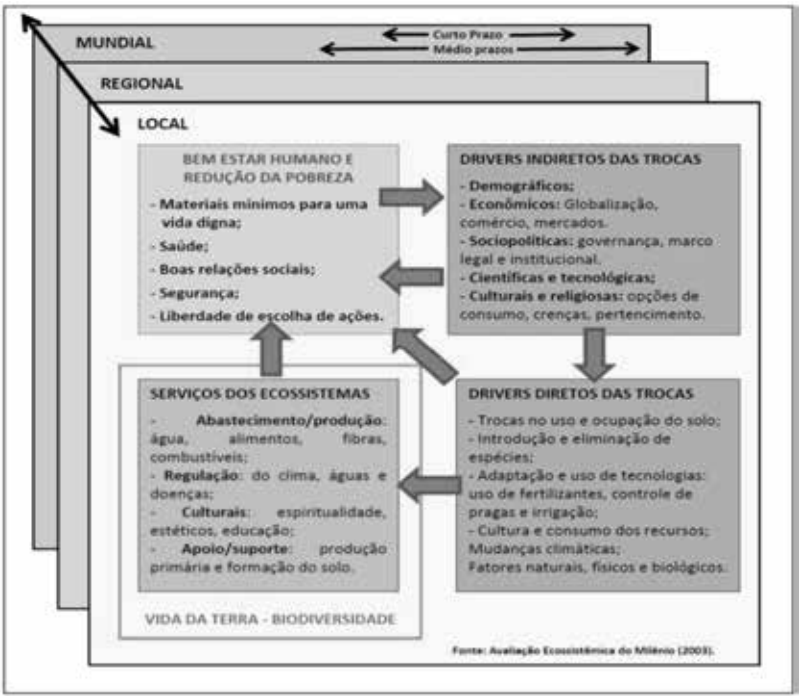


Figura 2: Interações entre biodiversidade, mudanças dos ecossistemas, serviços ecossistêmicos e bem-estar humano.
Fonte: MÜLLER (2016)

A estrutura de identificação dos serviços ecossistêmicos usando a interligação identificou os serviços que permitem a sobrevivência humana e a biodiversidade. Essa categorização MEA servirá de referencial para as outras classificações mesmo que a estrutura na identificação de serviços ou atribuição de valores se modifique.

A classificação da TEEB surgiu de uma série de relatórios que abordaram a necessidade de seus grandes usuários: tomadores de decisão nos níveis nacional e local, o setor de negócios e o público em geral (TEEB, 2010).

Então o documento está baseado na economia dos serviços ecossistêmicos, em que se atribui valor ao capital natural e os serviços ecossistêmicos fornecidos por esse capital o que devem está refletido nas tomadas de decisão nos níveis nacionais e locais, públicos e privados. Com isso a classificação da TEEB leva em consideração a valoração da perda ou mudança no capital natural e dos serviços ecossistêmicos. A proposta é estrutura para articular os aspectos ecológicos e econômicos, na análise necessária para a avaliação da perda de biodiversidade e degradação do ecossistema (BALMFORD et al., 2008).

Na Classificação Internacional Comum de Serviços Ecossistêmicos - CICES (COMMON INTERNATIONAL CLASSIFICATION OF ECOSYSTEM SERVICES – 2018), tem uma estrutra em cascata que busca classificar os SE finais, que são definidos como as contribuições que os ecossistemas (ou seja, os sistemas vivos) contribuem para o bem-estar humano (HAINES-YOUNG; POTSCHIN, 2018).

Sendo assim os serviços de suporte não é contemplado nessa classificação uma vez que o CICES classifica os bens e serviços que afetam diretamente o bem-estar humano. Também mostrando definições diferentes para os serviços e benefícios, considerando que os serviços ainda são componentes dos ecossistemas, mas os benefícios dependem de alguma transformação promovida pela ação humana admitindo a perspectiva que está fora do ecossistema (Figura 3).

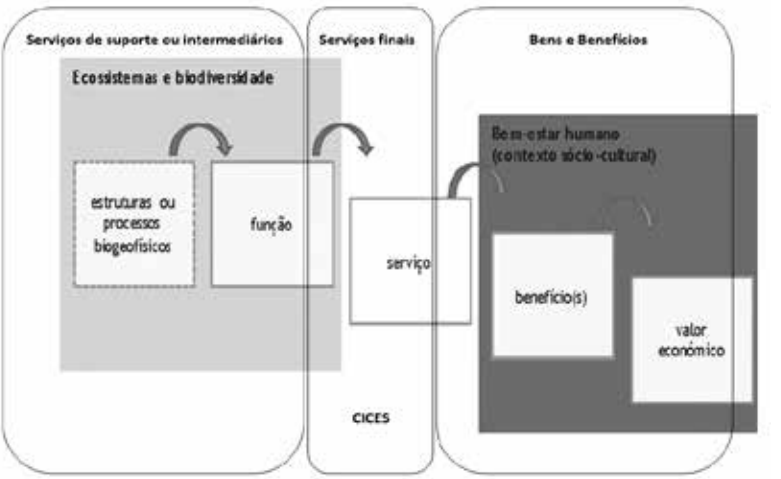


Figura3: Modelo de cascata da classificação CICES

Com isso o a classificação CICES (2018) apresenta três das quatro categorias da classificação MEA (2005) serviços de provisão, serviços de regulação e manutenção e serviços culturais, além de uma distinção clara entre serviços ecossistêmicos e benefícios ecossistêmicos.

A categoria dos serviços de regulação e manutenção (HAINES-YOUNG; POTSCHIN, 2018), segundo La Notte et al. (2017) "O serviço de regulação e manutenção seria uma fusão entre 'serviços de habitat' do TEEB (THE ECONOMICS OF ECOSYSTEMS AND BIODIVERSITY - 2010) com os serviços de regulação". O serviço de habitat na TEEB substitui o serviço de suporte (formação do solo, produção primária, ciclagem de nutrientes, etc.), que foi considerado nessa classificação como processos e estrutura dos ecossistemas (Tabela 1).

Tabela 1: Comparação na categorização das classificações.

	Classificação MEA (2005)		**Classificação TEEB (2010)**		**Classificação CICES (2018)**	
Categorias **Dos SE**	Serviço de produção	Produtos obtidos do ecossistema. Ex.:Alimentos, alimento, madeira, fibra.	Serviço de produção	Segue a MEA (2005)	Serviço de produção	Todo o material nutricional, não nutricional e as saídas energéticas dos sistemas vivos, bem como as saídas abióticas (incluindo água).
	Serviço de regulação	Benefícios obtidos dos processos de regulação dos ecossistemas. Ex.: Regulação climática, de doenças, de danos naturais e polinização.	Serviço de regulação	Segue a MEA (2005)	Serviço de regulação e manutenção	Todas as maneiras pelas quais os organismos vivos podem mediar ou moderar o meio ambiente que afeta a saúde, segurança ou conforto humano, junto com seus equivalentes abióticos.

	Classificação MEA (2005)		**Classificação TEEB (2010)**		**Classificação CICES (2018)**	
Categorias **Dos SE**	Serviço de suporte	Os serviços necessários para produção de todos os outros SE. Ex.: Formação do solo, ciclagem de nutrientes, produção primária e produção de oxigênio.	Serviço de habitat	Importância dos ecossistemas para fornecer habitat para espécies migratórias e manutenção/ proteção da diversidade genética. Ex.: Manter habitats	**Elimina o serviço de suporte**	
	Serviços culturais	Benefícios não materiais obtidos dos ecossistemas. Ex.: Ecoturismo e recreação, espiritual e religioso, educacional e cultural.	Serviços culturais	Segue a MEA (2005)	Serviços culturais	Segue a MEA (2005)

No entanto os autores Haines-Young e Potschin (2018) assumem a importância dos serviços de suporte no fornecimento dos SE finais, com a ressalva que não define como serviço e seria mais as funções, processos e estruturas no ecossistema que promovem os SE (HAINES--YOUNG; POTSCHIN, 2018).

CONCLUSÃO

Os sistemas de classificação mostram diferenças na categorização dos SE. O conceito é compartilhado entre as classificações MEA e TEEB, a classificação CICES tem um conceito utilitarista da natureza pelo ser humano.

Logo os estudos corroboram que a classificação MEA está intimidante relacionada ao bem-estar e com a degradação de funções, processos e estruturas dos ecossistemas afetam os benefícios obtidos pelos seres humanos em diferentes escalas. Essa classificação ainda considera o serviço de suporte que é substituído ou não considerado, respectivamente

na classificação TEEB e CICES, porém sua importância está relatada em ambos os documentos, uma vez que a formação do solo, ciclagem de nutrientes, produção primária permite o fornecimento dos outros SE na ausência do serviço de suporte outros serviços são afetados.

Embora a CICES tenha sido formulada com o pressuposto de ser uma classificação internacional e padronizada, podemos perceber que captar multiplicidade dos SE e operacionalizar na gestão dos ecossistemas e as tomadas de decisão ainda é uma tarefa complexa que deve agregas métodos juntamente com a classificação.

O estudo corrobora que as diferentes classificações formuladas têm diferentes objetivos, com isso dependendo do propósito em se identificar os SE utiliza uma classificação ou o cruzamento delas.

Portanto para se entender o fluxo, mapear e avaliar os SE na gestão e estudo dos ecossistemas é preciso considerar suas funções, processos e estrutura o que pode ser subsidiado pelas classificações em questão mediante a aplicação de métodos e técnicas elaborados para suprimir as limitações das classificações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCAMO, Joseph. et alii . Millennium Ecosystem Assessment. Ecosystems and Human Well-being. World Environment, n. 04, p. 266, 2003.

ANDRADE, Daniel Caixeta; ROMEIRO, Ademar Ribeiro. Capital Natural, Serviços Ecossistêmicos e Sistema Econômico: rumo a uma "Economia dos Ecossistemas". Journal of Chemical Information and Modeling, v. 53, n. 9, p. 1689–1699, 2013.

ASSESSMENT, MILLENNIUM ECOSYSTEM. Relatório-Síntese da Avaliação Ecossistêmica do Milênio–Minuta Final, 2005. Disponível em: www. millenniumecosystemas sessment. org. Acesso em: 08 de set. de 2020.

BALMFORD, Andrew et alii. The economics of ecosystems and biodiversity: scoping the science EuropeanCommission. Cambridge, UK:[Google Scholar], 2008.

BOYD, James; BANZHAF, Spencer. What are ecosystem services? The need for standardized environmental accounting units. Ecological Economics, v. 63, n. 2–3, p. 616–626, 2007.

COSTANZA, Robert et alii. The value of the world's ecosystem services and natural capital The value of the world's ecosystem services and natural capital. Revista Nature, v. 387, n. May, p. 253–260, 1997.

DAILY, Gretchen et alii. Introduction: what are ecosystem services. Nature's services: Societal dependence on natural ecosystems, v. 1, n. 1, 1997.

FERRAZ, Rodrigo et alii. Marco Referencial em Serviços Ecossistêmicos. Embrapa Solos-Livro técnico (INFOTECA-E), 2019.

GOMES, Aldair; DANTAS NETO, José; SILVA, Viviane. Serviços Ecossistêmicos: Conceitos e Classificação. Revista Ibero-Americana de Ciências Ambientais, v. 9, n. 4, p. 12–23, 2018.

GROOT, Rudolf de et alii. The Economics of Ecosystems and Biodiversity: Economic and Ecological Foundations. Management of Environmental Quality: An International Journal, v. 22, n. 2, p. 65–72, 2010.

HAINES-YOUNG, Roy; POTSCHIN, Marion. CICES V5. 1. Guidance on the Application of the Revised Structure. Fabis Consulting, n. January, p. 53, 2018.

LA NOTTE, Alessandra et alii. Ecosystem services classification: A systems ecology perspective of the cascade framework. Ecological indicators, v. 74, p. 392–402, 2017.

MUSTAJOKI, Jyri et alii. Utilizing ecosystem service classifications in multi-criteria decision analysis – Experiences of peat extraction case in Finland. Ecosystem Services, v. 41, n. April 2019, p. 101049, 2020.

PARRON, Lucília et alii. Memórias da 1ª Oficina do Projeto ServiAmbi: avaliação de indicadores e valoração de serviços ambientais em diferentes sistemas de uso da terra.Embrapa Florestas-Documentos (INFOTECA-E), 2013.

PARRON, Lucilia et alii. Serviços ambientais em sistemas agrícolas e florestais do Bioma Mata Atlântica. Embrapa Florestas-Livro científico (ALICE), 2015.

TEEB. Integrando a economia da natureza. p. 51, 2010. Disponível: www.mma.gov.br Acessado em: 07 de set. de 2020.

POLÍTICA DE INCLUSÃO SOCIAL: UM PANORAMA DO PROGRAMA DE TRABALHO EDUCATIVO

Itaara Gomes Pires[47]

1. INTRODUÇÃO

A escola é espaço de atuação de múltiplos atores. A diversidade é intrínseca à escola. No entanto, uma escola inclusiva só se concretiza se é capaz de oferecer uma educação que corresponda às diferentes demandas e características específicas da variedade dos sujeitos, sobretudo dos alunos com deficiência. Uma escola inclusiva deve primar pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Exigindo desta, ações e políticas públicas que possibilite o acesso de pessoas com necessidades educativas especiais às oportunidades de inserção no campo do trabalho produtivo.

O trabalho, mais do que gerar a sobrevivência material dos indivíduos, também é um meio de desenvolver a autonomia frente a esta mesma sociedade que, por vezes, é excludente e/ou marginaliza parte de sua população em prol de uma pseudo-homogeneidade social.

Em sentido amplo, considera-se que o acesso à educação e ao trabalho é uma condição *sine qua non* para diferenciar o ser humano dos demais animais. Compreende-se que, desde que a pessoa apresente as mínimas condições físicas e intelectuais para gerir os processos que

47 Doutora em Educação (2016) pela UNISINOS/RS. Licenciada em História e Pedagogia, professora na rede municipal de ensino de Porto Alegre

sustentem a sua própria vida material é imprescindível que o Estado ofereça mecanismos para tal feito. No espaço escolar, a ação dos professores que atuam de forma equânime pela inserção das pessoas com deficiência prioriza não somente um desenvolvimento pessoal dos indivíduos, como também uma ampliação social positiva dos sujeitos. Disso decorre a importância do binômio escola-trabalho.

É relevante destacar que, independente do viés teórico adotado pelo investigador ao se debruçar à pesquisa e à escrita, é imprescindível que haja clareza quanto ao objetivo de tal trabalho a fim de delimitar as fronteiras do estudo com maior precisão. Portanto, para cumprir com o rigor do enunciado, o objetivo geral dessa comunicação é apresentar um panorama da estrutura em que consiste o Programa de Trabalho Educativo (PTE) que se constitui como um serviço de apoio colaborativo na proposta de efetivação de uma educação inclusiva na rede pública municipal de ensino de Porto Alegre (RME/POA).

A justificativa apoia-se em dois aspectos: o primeiro deles versa sobre a necessidade de discussão a partir do paradigma da inclusão, que tem servido de base às legislações no campo da educação especial. Dessa forma, a educação especial faz parte da rede regular de ensino público, orientada a partir de um olhar estruturado pela visão de uma educação democrática, voltada à pluralidade, e sob a égide do direito a uma educação de qualidade para todos. (STAINBACK, S. STAINBACK, W., 1999). O segundo aspecto, apoia-se na ideia de que não é possível haver uma educação de qualidade e avanço social sem o comprometimento dos professores que, necessariamente, passa também pela compreensão da estrutura escolar, dos programas de apoio pedagógico de inserção dos sujeitos com deficiência no mercado de trabalho para a obtenção de uma vida mais plena, com condições mínimas de sobrevivência material e de formação humanista.

Metodologicamente esta comunicação consta de uma abordagem qualitativa. Os dados coletados possuem um caráter bibliográfico-descritivo.

Para dar prosseguimento à discussão desta temática, a saber: educação especial e inserção no mercado de trabalho através do Programa de Trabalho Educativo, este artigo seguirá com os seguintes tópicos

após a introdução: tópico 2- *Educação especial e mundo do trabalho: apontamentos da legislação*: apresenta um breve histórico referente à política de educação especial em âmbito internacional e, especificamente, no município de Porto Alegre. Na sequência, o tópico 3- *Programa de Trabalho Educativo: política pública cidadã* pormenoriza ao apresentar em que compreende as linhas gerais sobre o Programa de Trabalho Educativo (PTE) desenvolvido na Rede Municipal de Ensino Público de Porto Alegre e, por fim, há o registro das considerações finais.

2.EDUCAÇÃO ESPECIAL E MUNDO DO TRABALHO: APONTAMENTOS A PARTIR DA LEGISLAÇÃO.

Parte-se da conceituação do termo "educandos com necessidades educacionais especiais" a partir da resolução do CNE/CEB n.° 2, de 11 de setembro de 2001 que define estes como aqueles que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, independente dessas dificuldades serem de causa orgânica específica ou a partir de disfunções, limitações ou deficiências. Trata-se também daqueles com dificuldade de comunição, que demandem o uso de códigos aplicáveis, bem como pessoas com altas habilidades, com rápido domínio dos conceitos trabalhados. (CNE/CEB 2/2001).

É relevante destacar que, no que tange à legislação educacional, o Brasil é signatário de documentos oriundos de Conferências Mundiais. Tais como a Conferência "Educação para Todos", em Jomtiem/Tailândia, em 1990 e a Declaração de Salamanca (1994). Esta última expressa as diretrizes "Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais". Em tal documento consta a necessidade de que haja sistemas e programas educacionais que levem em consideração a vasta diversidade de características e necessidades de cada educando, uma vez que a educação é um direito fundamental e a qualquer pessoa deve ser dada a oportunidade do atendimento em consonância com uma proposta adequada de ensino-aprendizagem. Conforme a Declaração de Salamanca (1994), o ataque eficaz contra as ações segregadoras e discriminatórias, presentes na sociedade, só poderá obter êxito se contar com a atuação combativa das escolas

regulares na promoção de comunidades mais acolhedoras em relação à deficiência.

A Declaração de Salamanca é um marco histórico e regulatório em relação às políticas de educação especial e inclusiva. A partir dela, os governos intensificaram a legislação que prioriza o atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais. Porém, antes disso, aqui no Brasil, as iniciativas que visavam a educação especial até a década de 1960 eram fundamentalmente restritivas e se davam tão somente em instituições especializadas, principalmente privadas. Conforme observa Ferreira (2006), as poucas escolas públicas com atendimento especial acompanhavam não somente o crescimento do ensino primário como também a ampliação de suas mazelas, a exemplo do fracasso escolar.

Os discursos da normalização e da integração ocorrerão no Brasil a partir da década de 1970. Sobretudo após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) nº. 5692/71 e a emenda Constitucional de 1978. Desenvolveram-se a partir dos Conselhos Estaduais de Educação as normativas da educação escolar dos excepcionais, estabelecendo a criação das carreiras especializadas em educação especial e também a criação de equipes de reabilitação. (FERREIRA, 2006). Em relação a esta legislação, "a natureza clínico-terapêutica do atendimento revela-se na terminologia *tratamento,* utilizada ao se referir ao alunado". (FERNANDES, 2013, p.122).

Passado mais de vinte anos, a LDBN nº 9394/96 anuncia um novo enfoque dado à deficiência em consequência da deliberação de três artigos que definem conceitos, locais de oferta, matriz político-pedagógico e verbas de financiamento.

O capítulo V, artigo 58, da LDBN 9394/96 define a educação especial entendendo que: "para os efeitos desta Lei, (é) a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais". O artigo 59 sinaliza a necessidade de organização pedagógica própria a esta modalidade de ensino, adota aceleração e/ou terminalidade específica aos alunos superdotados e àqueles que não atingirem os critérios mínimos exigidos para a conclusão do ensino fundamental. Estabelece o atendimento por professores com especialização adequada e/ou capacitados para promoverem a integração dos alunos com necessidades educativas especiais nas

classes regulares. Quando à educação especial para o trabalho, o parágrafo IV do mesmo artigo visa a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora.

No que concerne à empregabilidade de pessoas com deficiência, o avanço da norma legal e social ocorreu a partir da 69ª reunião de Conferência da Organização Internacional do Trabalho (OIT) em Genebra/ Suíça no ano de 1983. No entanto, a Convenção nº 159 que discorre sobre a reabilitação profissional e o acesso ao emprego só entrou em vigor no plano internacional em junho de 1985. No Brasil, a vigência nacional passou a contar a partir de maio de 1991.

Em caráter de definição, a Convenção 159 adotou o conceito de pessoa com deficiência todas aquelas cujas possibilidades de conquistar e conservar um emprego e mesmo de progredir nele, fiquem consideravelmente reduzidas diante de uma deficiência, física ou mental, adequadamente reconhecida e comprovada. No campo de aplicação, a Convenção 159 definiu que todo país-membro deve promover a integração ou a reintegração da pessoa com deficiência na sociedade através da inserção profissional.

O Artigo 4º que versa sobre os princípios da política de reabilitação profissional e emprego para pessoas com deficiência, aborda a necessidade de manutenção do princípio de igualdade de oportunidades e de tratamento respeitável entre os trabalhadores deficientes e os demais, com a observância de que as medidas positivas especiais não devem ser vistas como discriminatórios em relação a estes últimos. O texto da Convenção sinaliza ainda que, todo país-membro deve fomentar e assegurar a capacitação de pessoas em caráter de assessores ou qualquer tipo de pessoal qualificado a fim de incentivar a inserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, por meio da orientação e formação profissional e do encaminhamento às vagas de emprego destinadas a este perfil (OIT, 1983).

No Brasil, em relação à incorporação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, seguindo a esteira da Convenção 159, foi

sancionada em 24 de julho de 1991 a lei nº 8213. Identificada como Lei de Cotas referindo-se à contratação de pessoas com deficiência nas empresas, que em seu artigo Art. 93 atesta que: a empresa com 100 ou mais funcionários está obrigada a preencher de dois a cinco por cento dos seus cargos com beneficiários reabilitados, ou com pessoas portadoras de deficiência.

O decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 visa assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência. Apresenta na seção IV - Do Acesso ao Trabalho - em seu artigo 34 o que é a finalidade primordial da política de emprego, a inserção da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho ou sua incorporação ao sistema produtivo mediante regime especial de trabalho protegido. Destaca-se que tais orientações legais visam à redução das desigualdades sociais no que tange a este grupo social e objetivam o desenvolvimento de uma sociedade com mais equidade, justa e inclusiva.

Na rede pública de ensino do município de Porto Alegre, a possibilidade de acompanhamento e inserção dos alunos com deficiência no mercado de trabalho é exequível através do Programa de Trabalho Educativo (PTE). É a exposição deste programa no contexto da educação especial em Porto Alegre que será discutido a seguir.

3. PROGRAMA DE TRABALHO EDUCATIVO: POLÍTICA PÚBLICA CIDADÃ

Algumas quimeras norteiam a vida daqueles que se iludem com a ideia de um sistema solidário à luz do capitalismo, sistema econômico que tem por base a superexploração, o lucro e a exclusão. Acreditar que uma sociedade em si excludente seria capaz de produzir uma escola inclusiva talvez fosse acreditar em sonhos. Todavia, o sonho não exclui a possibilidade de políticas, programas e ações efetivas na realidade concreta de escolas que objetivam uma educação inclusiva. A escola, campo de contradições, segue como espaço de formação inclusiva e cidadã, colaborando com o desenvolvimento de todas as pessoas, inclusive no sentido de facilitar práticas de inserção social de indivíduos com deficiência de modo que estes possam contribuir valorosamente com a sociedade.

A inserção social, laborativa e cidadã, tem como premissa não somente os processos de inclusão de grupos sociais a partir do atendimento às suas demandas, como também é, em si, um processo que requer a conjunção de direitos civis, políticos e econômicos. Levando-se em consideração este último ponto, a atuação do Estado deve agir de modo a garantir segurança às boas práticas econômicas, o encadeamento jurídico das políticas possibilitando o bem-estar social de todas as pessoas, sujeitos a tais políticas. É a partir dessa perspectiva que, na esfera da educação, mas vinculado ao campo econômico, que o Programa de Trabalho Educativo vem promovendo a inclusão de alunos com deficiência matriculados na Rede Municipal de Educação de Porto Alegre (RME/POA) no mercado de trabalho formal desde 1994.

A educação sob a responsabilidade do executivo municipal de Porto Alegre conta com a criação de escolas especiais desde 1988, são elas: as EMEEFs Lygia Morrone Averbuck e a Prof. Elyseu Paglioli (1988), a EMEEF Prof. Luiz Francisco Lucena Borges (1990) e a EMEEF Tristão Sucupira Vianna inaugurada em 1991. Nas escolas citadas anteriormente, nas escolas regulares da RME e no Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores (CEMET) Paulo Freire, exclusivo para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os alunos com deficiência contam com uma certificação diferenciada, resultado de um acompanhamento pedagógico segundo as suas necessidades e deficiências, quais sejam: deficiência intelectual, síndrome de down, espectros de autismo e uma série de outros transtornos e/ou deficiências físicas. Muitos destes são atendidos pelo Programa de Trabalho Educativo (PTE) e encaminhados ao mercado de trabalho com o intuito de avançar no processo ensino-aprendizagem para além do espaço escolar, amparados em uma perspectiva de inclusão profissional. O PTE a partir de uma base jurídica legal insere alunos adolescentes e adultos com deficiência no campo do trabalho e permite que os desafios oriundos das oportunidades de emprego sejam melhor enfrentados.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, o PTE corresponde a:

> Um serviço da SMED criado para preparar alunos com deficiência e/ou transtorno de espectro autista, em fase de conclusão

> do Ensino Fundamental, para o mundo do trabalho, oferecendo novas possibilidades de aprendizagem para além do espaço da escola. Visa a incentivar a prática da cidadania, a inserção na cultura e a participação na sociedade O programa conta com o apoio do Sistema S, da Superintendência Regional do Trabalho, do Comitê Pró-Inclusão e do Grupo de Apoio Local na oferta de cursos de capacitação e encaminhamento ao mercado de trabalho. O PTE está presente nas quatro escolas especiais do município (Lucena Borges, Lygia Averbuck, Elyseu Paglioli e Tristão Sucupira Vianna), no CMET Paulo Freire, na Escola Bilíngue de Surdos Salomão Watnick e para alunos de escolas regulares atendidos nas salas de Integração e Recursos (SIR-PTE) (PMPA, 2017).

O Decreto Municipal 11484/1996 no artigo 1º dispõe sobre o trabalho educativo para estudantes de estabelecimento especial do município, na administração centralizada, nas autarquias e fundação municipal, assim proporciona o acesso à várias atividades compatíveis com seu aprendizado escolar, com fins à sua integração sócio laboral. O artigo 7º esclarece que o trabalho educativo é conferido somente a estudante maior de 14 (quatorze) anos, com a anuência dos pais firmada a partir de um Termo de Compromisso assinado por estes ou pelos responsáveis pelo estudante, cuja assinatura igualmente deve estar presente no respectivo termo, a interveniência da escola, no qual estiver matriculado. Os Decretos: 11955/1998 e 12559/1999 substituem o anterior, mantendo a mesma normativa dos objetivos, mas com uma nova redação quanto ao período de trabalho educativo observando que este não será superior a 720 dias, nem inferior a noventa dias, limitado pela data de conclusão do curso, trancamento ou cancelamento da matrícula no estabelecimento de ensino.

A Comissão Especial de Acompanhamento do Trabalho Educativo (CEATE) na Prefeitura Municipal de Porto Alegre é composta pela equipe de coordenadores técnicos do PTE em parceria com a coordenação do Setor da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação (SMED). O CEATE formatou o Manual Prático do Programa de Trabalho Educativo para orientar os professores que trabalham di-

retamente com o PTE, bem como para a compreensão do programa estendido a toda a Rede de Ensino. Para tanto, abarca as premissas e a forma de encaminhamento dos alunos com deficiência ao PTE, orienta quanto a modelos de atendimento, bem como discorre sobre os conteúdos e objetivos presentes no PTE. O manual explicita como ocorrem os estágios na Prefeitura, na Câmara de Vereadores e demais instituições municipais, bem como contempla os cursos de aprendizagens laborais orientados para o mercado de trabalho (PMPA, 2018).

O atendimento do programa ocorre nas escolas semanalmente, no contraturno do atendimento regular do aluno. Neste momento além da formação extensivo ao mundo do trabalho com a supervisão de estágios educativos e de visitas técnicas ao lugar onde o aluno exerce suas funções laborais, também ocorre o chamamento do aluno para que este se envolva com as demais atividades propostas pela escola, como por exemplo, atividades extraescolares lúdicas, como festas e/ou saídas de campo.

Segundo Miranda & Zimmer:

> Nesses grupos são discutidas e trabalhadas as necessidades e dificuldades apresentadas pelos alunos nos ambientes laborais. Trata-se de uma modalidade de atendimento especializado que abrange questões básicas relacionadas ao mundo do trabalho, como por exemplo: elaboração do projeto de vida, mapeamento do perfil profissional, identificação de habilidades e potencialidades, minimização de limitações e criação de adaptações do ambiente/tarefas/ funções. São assuntos tratados ainda nos grupos: tempos, espaços, autonomia, rotinas, documentações, apresentação pessoal, hábitos saudáveis, atitudes sustentáveis, relações interpessoais, independência financeira e consciência de direitos/deveres do trabalhador cidadão. (MIRANDA & ZIMMER, 2016, p.112).

De um modo geral, há uma média de duzentos alunos com deficiência que são atendidos pelo programa de trabalho educativo a partir da união de diferentes colaboradores, desde os diversos setores das distintas secretarias da prefeitura até o apoio da iniciativa privada, em-

presas particulares e instituições de ensino profissionalizante como o sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac).

Privadas ou públicas, as empresas que estabelecem essa parceria com o PTE são aconselhadas sobre a relevante ação social que desempenham no cenário de inclusão laboral e passam a contar com uma formação, tanto do ponto de vista legal em relação à chamada Lei de Cotas, anteriormente mencionada, quanto pela instrumentalização de modos de acompanhamento desses jovens e adultos com deficiência no espaço do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta comunicação partiu do pressuposto de que a ideia de uma possível escola inclusiva só se concretiza se considerarmos que, ela mesma é constituída a partir das múltiplas relações entre os diferentes campos que dão unidade ao ser humano. Englobando as dimensões biológicas e anatômicas, sociais e psicológicas, subjetivas e concretas de todo aluno, incluindo aqueles que possuem necessidades educativas especiais. A escola inclusiva perpassa e inclui o mundo do trabalho, porque é através dele que se faz possível a mediação do homem com a natureza.

Neste sentido, o acesso dos alunos com deficiência ao Programa de Trabalho Educativo permite não somente atingir um recurso de sobrevivência como também possibilita avançar no seu autodesenvolvimento como ser social. O PTE não se restringe a uma preocupação de acesso do jovem com deficiência ao primeiro emprego, mas sim de acesso às bases que compõem o mundo do trabalho, sendo dessa forma orientado em práticas laborais, comportamento e atitudes pela escola com o apoio da família como base.

Uma sociedade excludente, tal como a que pertencemos, inclina-se a se desenvolver sob o jugo da eficiência, do máximo desempenho na execução das tarefas em menor tempo, o que em si, tende à exclusão ainda maior das pessoas com deficiência. Se o trabalho corresponde a parte significativa dos processos de formação de sujeitos autônomos, é

primordial que todas as pessoas tenham acesso a ele, inclusive aquelas portadoras de deficiências. Para contribuir com o fim ou como forma de minimizar os efeitos de uma sociedade excludente, a escola que se ambiciona inclusiva deve contribuir com o combate às posturas corporativas presentes nas instituições dessa mesma sociedade que põe em demérito as pessoas com deficiência, que fortalecem os preconceitos e estigmas de pessoas que não se enquadram na "normalidade" física ou mental do conjunto da sociedade.

Neste sentido o Programa de Trabalho Educativo desenvolvido no conjunto das escolas da RME/POA, sobretudo nas escolas especiais, tem o seu maior valor qualitativo não exatamente na quantidade de pessoas com deficiência que são inseridas no mercado de trabalho, mas na possibilidade de mudança da racionalidade humana configurada pelo sistema do capital.

As pessoas com deficiência com mínimas condições físicas e mentais não necessitam permanecer sob a dependência assistida das famílias, muitas dessas também em condições precárias de sobrevivência. A maior contribuição do PTE se dá neste sentido, o de ampliação de oportunidades de desenvolvimento individual e social.

O PTE se configura assim como um importante programa de inserção social cidadã, sem o qual tornaria ainda mais dificultoso o acesso desses alunos com deficiência ao mundo do trabalho. É também um meio de exigir do Estado e das empresas a concretização das políticas de inclusão, tencionando para que cumpram pelo menos ao mínimo exigido pelas obrigações legais, resultado de lutas e não de assistencialismo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 26. ed. Porto Alegre: CORAG, 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394.** Brasília: 1996.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001.

BRASIL. **Decreto Nº 3.298/1999**. Disponível em: https://bit.ly/3b-VwJ4l Acesso em: 08/09/2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001.** Brasília. Disponível em: https://bit.ly/2RaDvcy Acesso: 08/09/2020.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para a educação especial.** Curitiba: Intersaberes, 2013.

FERREIRA, Júlio Romero. **Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras.** In.: Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. David Rodrigues (org.). São Paulo: Summus, 2006.

MIRANDA, Carolina C. & ZIMMER, Marilene Nobre. **A inclusão das pessoas com deficiência n mercado de trabalho: o programa de trabalho educativo.** In: Revista Conhecer. Porto Alegre: SMED, 2016.

PMPA. SMED debate acesso de alunos com deficiência ao mundo do trabalho. Porto Alegre: SMED, 2017. Disponível em: https://bit.ly/3igU2rF Acesso em: 07/09/2020.

PMPA. **Manual Prático do Programa de Trabalho Educativo.** Porto Alegre: SMED, 2018.

OIT. ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção 159 - Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes.** 69ª reunião da Conferência Internacional do Trabalho. Genebra, 1983. Disponível em: <https://bit.ly/3k16n3u > Acesso em: 02/09/2020.

STAINBACK, Susan e STAINBACK, William. **Inclusão – um guia para educadores.** Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** SP: Atlas, 1987.

DIREITO À CONSULTA PRÉVIA, LIVRE E INFORMADA: APONTAMENTOS PARA A APLICAÇÃO DA CONVENÇÃO 169 OIT NO RITO DO LICENCIAMENTO AMBIENTAL

Lela Caroline Arantes Mesquita[48]

INTRODUÇÃO

Este trabalho[49] pretende analisar o direito à consulta prévia, livre e informada proposta pela convenção 169 da OIT. O ponto de partida é contextualizar o licenciamento ambiental como o instrumento administrativo que tem por finalidade regular a operação de empreendimentos e atividades consideradas efetivas ou potencialmente poluidoras e, prevê em seu rito, instrumentos de participação popular para assegurar à sociedade o acompanhamento das decisões administrativas que possam gerar impactos na vida dessas pessoas e ao meio ambiente.

O rito do licenciamento é composto por etapas a serem seguidas e fases a serem concluídas a cada licença emitida pelo órgão licenciador.

48 Antropóloga pela UFPA, especialista em direito ambiental pela UNAMA e graduanda em direito na faculdade Estácio do Pará. Atuou entre os anos de 2017 e 2019 como técnica em gestão de meio ambiente na Secretaria de Meio Ambiente e Sustentabilidade do Estado do Pará.

49 Este artigo foi apresentado, em janeiro de 2020, como trabalho final para a obtenção do título de especialista em direito ambiental.

Conforme compreendido na leitura do dispositivo constitucional, a publicidade é uma exigência em relação ao *estudo prévio de impacto ambiental*, também chamado de EIA e que serve para subsidiar o *relatório de impacto ambiental*, conhecido pela sigla RIMA. Bem como, estes devem ser publicizados para a sociedade, principalmente para os grupos sociais que potencialmente serão atingidos pela atividade proposta pelo empreendedor.

Dentro do direito ambiental e para o tema proposto, o princípio da participação popular enseja que diferentes grupos sociais podem e devem fazer parte da tomada de decisões que envolvam formular e executar a política ambiental brasileira. Portanto, pode-se inferir que o direito à participação está diretamente associado ao direito à informação.

Durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro, de 3 a 14 de junho de 1992, conhecida como *Rio 92*, foi ratificada a importância do compartilhamento de informações referentes ao uso do meio ambiente e de que forma isso pode impactar a sociedade, mas também, o reconhecimento do direito à sociedade em efetivamente participar dessas tomadas de decisões.

O direito à informação pode ser exemplificado com a publicização do EIA/RIMA para que seja consultado pela sociedade, da mesma forma, o direito à participação pode ser visualizado através das convocações para *audiências públicas*, *reuniões preparatórias para a audiência pública* e as *oitivas das Consultas Prévias Livres e Informadas para os Povos Indígenas e Tribais (CPLI)*, conforme a convenção 169 da OIT, recepcionada pelo ordenamento jurídico brasileiro.

Contudo, a aplicação da CPLI permanece alvo de muitas interpretações divergentes. Em qual momento realizar a CPLI? Quem deverá realizá-la? Como instrumento específico, a quem se destinará? Entre outras tantas perguntas que não será possível responder com esta pesquisa, tampouco esgotar a discussão, mas sim, propor ações dentro deste cenário, contribuindo para que cada vez mais o tema seja publicizado e pesquisado.

O interesse pela temática decorre da minha experiência como técnica de gestão em meio ambiente na Secretaria de Meio Ambiente e Sustentabilidade do Estado do Pará - SEMAS/PA. Ao perceber o des-

compasso entre o rito administrativo da SEMAS e o entendimento das instituições jurídicas e da sociedade sobre o momento em que devem ser realizadas as consultas prévias, livre e informadas, mostrou-se como um problema pertinente a ser analisado e submetido a projeto de pesquisa para a especialização em direito ambiental.

Enfatizando não somente a importância dos instrumentos de participação social, principalmente nos casos que devem ser atendidos pela CPLI, mas também, por tornar o entendimento deste instrumento mais compreensível e eficaz na garantia do princípio da participação pública.

A pesquisa tem como objetivo identificar de que forma a consulta prévia, livre e informada prevista na Convenção 169 da OIT é um instrumento eficiente de participação popular e se a CPLI é compreendida dentro do seu contexto e competência. Para alcançar o objetivo que se pretende, faz-se necessário: a) contextualizar as consultas prévias, livres e informadas; b) verificar as etapas do licenciamento ambiental e apontar o momento de realização da CPLI; e, c) analisar qual entendimento a sociedade possui sobre quando, para quem e por quem deve-se realizar a oitiva da CPLI.

A metodologia adotada parte das bases lógicas da investigação, optando-se pelo método fenomenológico, tendo em vista ser esta uma pesquisa qualitativa, que não se propõe desvendar ou revelar algo desconhecido, mas sim interpretar a relação da sociedade com um instrumento de participação popular fruto de uma convenção internacional e que foi recepcionado pela legislação brasileira. Do ponto de vista de sua natureza, esta é uma pesquisa aplicada, pois trata-se de questões regionais e pertinentes à realidade do licenciamento ambiental e de comunidades afetadas ou possivelmente afetadas. Quanto à forma de abordagem, tem-se uma pesquisa qualitativa, consequência do objeto de estudo ser uma relação do meio social, não quantificável. Em relação aos procedimentos técnicos, pode-se apontar que esta seja uma pesquisa que relacione a pesquisa de estudo de caso e a pesquisa participante.

A proposta do primeiro capítulo é demonstrar o licenciamento ambiental, destacando suas etapas e as fases que compõem o rito administrativo no órgão licenciador, que no caso é a SEMAS e, além disso, de que forma a CPLI se insere no licenciamento. O segundo capítulo

busca apresentar, dentre os princípios do direito ambiental, o princípio da participação pública (SARLET, 2017). No terceiro capítulo é traçado um histórico da convenção 169 OIT no Brasil e sobre o instrumento das consultas prévias, livre e informadas (DUPRAT, 2014; BIM, 2014). O quarto capítulo apresenta um caso concreto ocorrido na SEMAS/PA, trazendo informações que são públicas, mas transformando esses dados para a proposta desta pesquisa. Por fim, as considerações finais, onde serão apresentados apontamentos sobre a CPLI com instrumento de participação pública.

1. LICENCIAMENTO AMBIENTAL: SUAS ETAPAS E FASES

Neste capítulo são apresentados brevemente conceitos, fases e etapas que englobam o licenciamento ambiental e compõem o rito administrativo no órgão licenciador, que no caso, é a Secretaria de Meio Ambiente e Sustentabilidade do Estado do Pará.

Com o desenvolvimento econômico, urbano e social em crescimento nos últimos anos, a constante demanda pelos bens naturais disponíveis no país surge como um alerta à proteção desses recursos renováveis e não-renováveis. Tendo em vista o meio ambiente ser um direito difuso e essencial à qualidade de vida, conforme previsto no artigo 225 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o poder público e a coletividade são responsáveis pela defesa e preservação do meio ambiente.

Nesse diapasão, ao poder público, conforme o § 1º do art. 225, cabem ações que efetivamente possam assegurar o direito ao meio ambiente equilibrado. Entre o rol de ações, este artigo reporta-se ao que trata o inciso "IV — Exigir, na forma da lei, para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do meio ambiente, estudo prévio de impacto ambiental, a que se dará publicidade". Para tal, o inciso faz referência ao procedimento administrativo utilizado para tutelar o uso do meio ambiente, conhecido como licenciamento ambiental (METAXAS, 2015).

Retoma-se a ideia sobre a quem compete proteger e preservar o meio ambiente. Na esfera do poder público, esta é uma matéria de

competência comum da União, Estados, Distrito Federal e dos municípios (art. 23 da CRFB/88). A regulamentação sobre as competências materiais ambientais pode ser observada na Lei Complementar nº 140/2011 que, conforme definido no artigo 2º, inciso I, o licenciamento ambiental é um procedimento administrativo obrigatório e previsto à instalação e operação de atividade poluidora ou que possa causar degradação ao meio ambiente, tendo papel fundamental na prevenção e proteção dos recursos naturais.

Pela experiência adquirida na SEMAS, é perceptível que a sociedade acredita ser o licenciamento ambiental adstrito às etapas de emissão das licenças prévia, de instalação e operação. Este é apenas um entre tantos equívocos.

Antes que seja iniciado o processo de licenciamento ambiental, a primeira etapa a ser cumprida é o protocolo da carta consulta, nela, o empreendedor precisa informar dados pessoais, a atividade que se pretende, o local a ser implantado, entre outras informações. Em seguida, a SEMAS avalia essas informações e emite laudos técnico e jurídico deferindo, indeferindo ou solicitando informações complementares (FARIAS, 2016). Sendo deferido, só então o empreendedor poderá dar início ao processo.

Com a abertura do processo, é emitido o Termo de Referência que norteará o estudo ambiental a ser exigido (Art. 10 da Resolução CONAMA nº 237/97), e encaminhados os ofícios para os órgãos intervenientes, a saber, FUNAI - Fundação Nacional do Índio, FCP - Fundação Cultural Palmares, IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e, no caso do Ibama, para o Ministério da Saúde, porém, na recepção de procedimento pelo Estado, o ofício é encaminhado para a Secretaria de Saúde do Estado do Pará, conforme a Portaria Interministerial nº 60/2015, para que estes órgãos também possam, dentro de suas competências, emitir seus Termos de Referência específicos ao empreendedor.

O caso concreto que será apresentado passa pelo processo de EIA/RIMA, em vista disso, apresenta-se o exemplo da tramitação desse modelo de processo.

Deverá o empreendedor protocolar o *estudo prévio de impacto ambiental* e o *relatório de impacto ambiental*, que pode ser considerado provisório,

posto que os técnicos poderão solicitar informações complementares, até que se obtenha um estudo robusto suficiente a ser publicizado com segurança (RODRIGUES, 2018). Quando o EIA/RIMA for deferido, tem-se então a fase de convocação para a participação popular na avaliação dos impactos positivos e negativos do empreendimento.

É neste ponto que se encontra o grande imbróglio do licenciamento ambiental. Contudo, antes de adentrar no problema em si, é necessário posicionar, neste contexto, dois elementos importantes à discussão: o princípio da participação pública e a convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho, apresentadas nos capítulos a seguir.

2. O PRINCÍPIO DA PARTICIPAÇÃO PÚBLICA

Durante a *Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento*, realizada no Rio de Janeiro, de 3 a 14 de junho de 1992, conhecida como *Rio 92*, foi ratificada a importância do compartilhamento de informações referentes ao uso do meio ambiente e de que forma isso pode impactar a sociedade, tal qual, o reconhecimento do direito à sociedade de efetivamente participar dessas tomadas de decisões.

O objetivo principal da conferência foi propor um acordo global que promovesse níveis de cooperação entre os Estados, instituições e os indivíduos, validando a existência de um sistema global de meio ambiente, sendo a proteção e o desenvolvimento deste um interesse de todos, resultando assim na criação de 27 princípios a serem observados sobre o tema, onde se destaca para esta pesquisa o previsto no seguinte princípio:

> Princípio 10: A melhor maneira de tratar as questões ambientais é **assegurar a participação, no nível apropriado, de todos os cidadãos interessados.** No nível nacional, cada indivíduo terá **acesso adequado às informações** relativas ao meio ambiente de que disponham as autoridades públicas, inclusive informações acerca de materiais e atividades perigosas em suas comunidades, bem como a oportunidade de **participar dos processos decisórios.** Os Estados irão facilitar e estimular a conscientização e a participação popular, colocando as infor-

> mações à disposição de todos. Será proporcionado o acesso efetivo a mecanismos judiciais e administrativos, inclusive no que se refere à compensação e reparação de danos. (Grifo nosso)

A análise do princípio 10 da Rio 92 demonstra sintonia com os princípios do direito ambiental brasileiro. Estes são fundamentados na Carta Magna e têm um papel primordial, balizando o entendimento da norma constitucional, infraconstitucional e assegurando o atendimento a princípios maiores, como é o exemplo do princípio da dignidade humana.

Dentro do direito ambiental e para o tema proposto, o princípio da participação pública (SARLET, 2017) enseja que diferentes grupos sociais podem e devem fazer parte da tomada de decisões que envolvam formular e executar a política ambiental brasileira, indicando que o direito à participação está diretamente associado ao direito à informação.

O direito à informação tem como exemplo a publicização e disponibilização do EIA/RIMA impresso e/ou virtual, para ser consultado e apresentado à sociedade, por conseguinte, o direito à participação pode ser visualizado através das convocações para audiências públicas, reuniões preparatórias para a audiência pública, bem como, a aplicação das *consultas prévias livres e informadas para os povos indígenas e tribais*, conforme a convenção 169 da OIT e recepcionada pelo ordenamento jurídico brasileiro.

O rito do licenciamento é composto por etapas a serem seguidas e fases a serem concluídas a cada licença emitida pelo órgão licenciador. Conforme compreendido na leitura do dispositivo constitucional, a publicidade é uma exigência em relação ao estudo prévio de impacto ambiental, também chamado de EIA e que serve para subsidiar o Relatório de Impacto Ambiental, conhecido pela sigla RIMA, assim como, devem ser publicizados para a sociedade, principalmente para os grupos sociais que potencialmente serão atingidos positivamente e/ou negativamente pela atividade proposta pelo empreendedor.

3. HISTÓRICO DA CONVENÇÃO 169 OIT NO BRASIL

A Convenção 169 OIT no Brasil foi aprovada pelo decreto legislativo 143/02 e promulgada pelo decreto 5.058/04. Segundo entendimento do Supremo Tribunal Federal - STF, a recepção tornou-a

aplicável ao ordenamento jurídico nacional (BIM, 2014). É imperioso destacar que, dentre os diversos caminhos para se fazer valer a participação popular em determinadas decisões do Estado, o propósito da consulta prévia, livre e informada ainda é alvo de interpretações diversas e divergentes (COURTIS, 2009).

Apressadamente, pode-se presumir que as consultas prévias, livres e informadas devem ser aplicadas somente aos povos indígenas e tribais, entretanto, a leitura do art. 1° da OIT 169 esclarece que a mesma aplica-se aos grupos "cujas condições sociais, culturais e econômicas os distingam de outros segmentos da comunidade nacional e cuja situação seja regida, total ou parcialmente, por seus próprios costumes ou tradições".

Contudo, no tocante às comunidades tradicionais, ainda há uma lacuna referente ao órgão interveniente que deverá dialogar e conduzir a consulta prévia, livre e informada. A FUNAI é o órgão interveniente para acompanhar a consulta dos povos indígenas (GÓES, 2016), a Fundação Cultural Palmares deve acompanhar a consulta voltada aos quilombolas e, quanto às populações tradicionais, não há definição de órgão interveniente na esfera federal ou estadual.

O Estado do Pará, juntamente com suas secretarias, já iniciou essa discussão sobre competência. Conforme o Decreto nº 343, de 10 de outubro de 2019, foi instituído um grupo de trabalho, com o objetivo de sugerir normas procedimentais voltadas à realização de consultas prévias, livres e informadas aos povos e populações tradicionais. Entretanto, este decreto foi intensamente criticado pelos povos indígenas, quilombolas, ongs, entre outros, devido o Estado não ter considerado a participação das organizações indígenas e de comunidades tradicionais no processo de sugestões do GT (APIB, 2019).

Ao passo que, até o momento, não foi possível definir a quem competirá a interveniência na oitiva das populações tradicionais. Porém, é pacífico o entendimento de que as consultas não devem ser realizadas pela SEMAS, por uma questão de conflito de interesses, observando que, o órgão por onde tramita o rito administrativo do licenciamento ambiental, não pode ser o mesmo a realizar as oitivas da CPLI.

Vale ressaltar que, no bojo dessa discussão, ainda que não se tenha a realização das consultas prévias, livre e informadas, outros instrumentos de participação popular não podem substituí-las.

É importante evidenciar que, o principal instrumento de participação popular é a Audiência Pública, para qual a Política Estadual de meio ambiente do Pará (Lei Estadual n° 5.887/95) reserva um capítulo especialmente para tratar do tema. No art. 105, é possível identificar a finalidade da audiência pública, que é expor aos interessados o conteúdo do EIA, através do seu referido relatório de impacto ambiental, dirimindo dúvidas e recolhendo dos presentes as críticas e sugestões a respeito.

Ademais, a realização da audiência é essencial para que os responsáveis pela análise do processo, no caso, os técnicos em gestão de meio ambiente da SEMAS, "utilizem a ata da(s) audiência(s) pública(s) e seus anexos, como base para a análise e parecer final do licenciador quanto à aprovação ou não do projeto" (Lei Estadual 5.887/95, art. 109).

Além da audiência pública, prevista na legislação federal e estadual, a SEMAS tem viabilizado a realização de reuniões preparatórias à audiência, voltadas especificamente para as comunidades interessadas e que não necessitam de acompanhamento por órgão interveniente, diferentemente das indígenas e quilombolas. A iniciativa parte da experiência de que as audiências públicas, em alguns casos, não conseguem representar as expectativas da população em relação ao empreendimento.

Neste ponto, a análise de um caso concreto nos fornece alguns elementos para compreender qual o nível de esclarecimento que os interessados e envolvidos possuem em relação ao rito do licenciamento ambiental, a instrumentalização da consulta prévia, livre e informada.

4. CASO CONCRETO

No caso concreto apresentado, parte-se do agendamento da audiência pública no município escolhido como alternativa locacional pela empresa que iniciou o processo de EIA, marcada para o dia 02 de julho de 2019 e respeitando-se todas as etapas previstas na Política Estadual de meio ambiente do Pará (Lei Estadual n° 5.887/95).

Neste ponto, destaca-se que os, nomes, município de ocorrência e etnias foram suprimidas, para preservar a privacidade dos envolvidos.

No dia marcado para a audiência, pouco antes do seu início, acompanhados de ONGs, lideranças indígenas de uma terra indígena demarcada na área prevista de influência do projeto em análise, chegaram no local e iniciaram uma manifestação com cânticos, passos ritmados e duas faixas com os seguintes dizeres: "Pare de mentir que não existe índio aqui estamos aqui sim" e "*** e SEMAS pare de destruir o nosso rio *** respeite nosso protocolo de consulta". As frases estão transcritas em sua integralidade, tendo apenas suprimido a referência ao nome da empresa e ao rio que passa na margem da terra indígena presente.

Desta forma, a área reservada com os microfones e a tela de projeção para que os representantes do empreendimento pudessem apresentar o RIMA, foi ocupada pelos manifestantes.

A manifestação foi fundamentada sob a alegação de que a audiência pública não poderia ocorrer, tendo em vista que duas terras indígenas estão dentro da área de influência direta do empreendimento, mas que até aquele momento, não havia sido realizada a consulta prévia, livre e informada.

Entre as falas dos manifestantes, é salutar destacar três pontos de tensão: 1) A ideia de que o empreendimento já estava operando; 2) A concepção de que a CPLI deveria ser realizada antes da elaboração do EIA/RIMA e; 3) A inobservância ou desconsideração de que as tratativas sobre CPLI deveriam ser realizadas via órgão interveniente, no caso a FUNAI.

Após algumas horas de tentativa de diálogo, com o intuito de manter a audiência pública e explicar que aquele instrumento não era o adequado para dialogar com os grupos indígenas, sendo o correto através da consulta prévia, livre e informada, e que essa tratativa aguardava o posicionamento da FUNAI para que fosse realizada, ainda assim, não foi possível um acordo para que a manifestação fosse encerrada e a audiência pública realizada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa é apenas um passo neste longo caminho de entendimento sobre a participação social no rito do licenciamento ambiental,

através da aplicação das consultas prévias, livres e informadas. Apesar de não se ter elementos suficientes para fazer afirmações, é possível apontar procedimentos importantes para que se garanta a efetividade e o controle social nas decisões administrativas que possam afetar a sociedade.

É necessário que haja uma sensibilização do Estado e maior publicização dos seus procedimentos, permitindo que a sociedade se aproprie dessas informações e melhor possa reconhecer quando e como exercer o controle social da administração pública. Assim como, a consolidação de um trabalho permanente de parceria entre Estado e instituições de acesso à justiça, como é o caso do Ministério Público e da Defensoria Pública, com o intuito de melhor compreender o rito do licenciamento ambiental.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APIB. **Carta de repúdio ao decreto governamental nº 343 de criação do grupo de trabalho para regulamentação da consulta prévia, livre e informada a povos e comunidades tradicionais do estado do Pará, 2019.** Articulação dos Povos Indígenas do Brasil. Disponível em: <http://apib.info/2019/10/13/carta-de-repudio-ao-decreto-governamental-no-343-de-criacao-do-grupo-de-trabalho-para-regulamentacao-da-consulta-previa-livre-e-informada-a-povos-e-comunidades-tradicionais-do-estado-do-para/>. Acesso em 28 nov 2019.

BIM, Eduardo Fortunato. **A participação dos povos indígenas e tribais: oitivas na Convenção 169 da OIT, Constituição Federal e Instrução Normativa n. 1 da Funai.**

Revista de informação legislativa, v. 51, n. 204, p. 203-229, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/509935>. Acesso em 17 set. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.** - 53. ed. - Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018.

_____. **Lei complementar nº 140/2011.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LCP/Lcp140.htm >. Acesso em: 31 out. 2019.

_____. **Portaria interministerial nº 60/2015.** Disponível em: <http://www.lex.com.br/legis_26632223_portaria_interministerial_n_60_de_24_de_marco_de_2015.aspx>. Acesso em: 01 dez 2019.

_____. **Resolução CONAMA nº 237/97.** Disponível em: <http://www2.mma.gov.br/port/conama/res/res97/res23797.html>. Acesso em: 01 dez 2019.

COURTIS, Christian. **Anotações sobre a aplicação da convenção 169 da OIT sobre povos indígenas por tribunais da América Latina.** Sur, Rev. int. direitos human. [online]. 2009, vol.6, n.10, pp.52-81. ISSN 1806-6445. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S180664452009000100004>. Acesso em 10 set. 2019.

DUPRAT, Deborah. **A convenção 169 da OIT e o direito à consulta prévia, livre e informada.** Revista Culturas Jurídicas. Vol. 1, N. 1, 2014: Constitucionalismo Contemporâneo e a Democracia na América Latina. Disponível em: <http://www.culturasjuridicas.uff.br/index.php/rcj/article/view/54>. Acesso em 17 set. 2019.

FARIAS, Talden. Pontos relevantes do licenciamento ambiental. In: PHILIPPI JR, Arlindo et al. **Direito ambiental e sustentabilidade**. Barueri: Manole, 2016. p. 251-278.

GÓES, Paulo Roberto Homem de. 2016. **Etnologia e licenciamento ambiental: espaços para exercício da antropologia na identificação de impactos, elaboração e gestão de projetos ambientais.** Comunicação apresentada na 30ª Reunião Brasileira de Antropologia, João Pessoa, PB. Disponível em: <https://www.academia.edu/34829194/Etnologia_e_licenciamento_ambiental_espa%C3%A7os_para_exerc%C3%ADcio_da_antro-

pologia_na_identifica%3%A7%C3%A3o_de_impactos_elabora%C3%A7%C3%A3o_e_gest%C3%A3o_de_projetos_ambientais>. Acesso em: 01 dez 2019.

METAXAS, Hiuri Martorelli. **A importância do licenciamento ambiental na prevenção de danos ao meio ambiente.** Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXV, Nº. 000073, 01/10/2015. Disponível em: <https://semanaacademica.com.br/artigo/importância-do-licenciamento-ambiental-na-prevencao-de-danos-ao-meio-ambiente>. Acesso em: 12 set. 2019.

PARÁ. **Lei 5.887/1995. Política estadual do meio ambiente.** Disponível em: <https://www.semas.pa.gov.br/1995/05/09/9741/>. Acesso em: 31 out. 2019.

_____. **Decreto n° 343/2019. Institui o grupo de trabalho incumbido de sugerir normas procedimentais voltadas à realização de consultas prévias, livres e informadas aos povos e populações tradicionais.** Disponível em: <http://www.ioepa.com.br/pages/2019/10/11/2019.10.11.DOE_4.pdf>. Acesso em 28 nov. 2019.

RODRIGUES, Marcelo Abelha. **Direito ambiental esquematizado®**. 5.ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Princípios do direito ambiental.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

O CÉREBRO DISFARÇADO: A CIÊNCIA POR TRÁS DA SUPERAÇÃO DE DESAFIOS

Shirley Santos Nascimento[50]

Introdução

Você já se perguntou por que nós seres humanos estamos sempre nos submetendo a desafios e o porquê eles acabam sendo tão relevantes? Os desafios estão inseridos em nossa vida desde sempre. Quando bebê, somos desafiados a nos adaptarmos a um mundo novo, ao controle do choro, separação do colo dos pais, abrir mão da chupeta, mamadeira, aprender a caminhar, andar de bicicleta, ir para a escola, fazer avaliações, arrumar um bom emprego, fazer faculdade, ganhar mais dinheiro, praticar esportes, ganhar/perder peso, seguir dieta, seguir rotinas, mantras, rituais... São inúmeras a situações desafiadoras ao longo da nossa vida.

E quando amadurecemos procuramos inserir novos desafios ao nosso cotidiano, entramos num ciclo vicioso do qual não conseguimos nos desvencilhar. O fato é que precisamos dos desafios, e mais... Precisamos vencê-los! E o porquê dessa necessidade? Por que precisamos provar para nós mesmos ou para outros que somos capazes e podemos ser cada vez melhor?

Isso é o que queremos abranger neste ensaio, quais as questões científicas que nos levam a superação de desafios? Para tanto iremos ingressar

50 Bióloga, especialista em Neuropsicopedagogia e Psicologia sexual.

em dois capítulos para entender o que é desafio, compreendemos o que diz a literatura a respeito dele e analisarmos o comportamento do cérebro durante o processo de desafio. Quais as questões químicas e emocionais envolvidas e qual a participação do corpo nessa situação?

De antemão já lhe dizemos que se você não está preparado para conhecer as verdades sobre o seu cérebro e as estratégias que ele utiliza para dominar as ações do seu corpo, você não está preparado para esse estudo, pois como diz Aristóteles: "A energia da mente é a essência da vida".

A necessidade de superar desafios

Ao analisarmos o significado para desafio encontramos no *dicionário online de português* os seguintes conceitos: Ação ou efeito de desafiar, de provocar alguém incitando esta pessoa para um combate, luta, guerra; Ocasião ou grande obstáculo que deve ser ultrapassado; Ato de instigar alguém para que realize alguma coisa, normalmente, além de suas competências ou habilidades ("Desafio - Dicio, Dicionário Online de Português",2020).

O ato de desafiar está intrínseco ao ser humano, provoca-lhe uma necessidade constante de superá-los e seguir invariavelmente para outros, o que desencadeia um ciclo emocional de prazer e frustrações, ou comumente chamado vitórias e fracassos.

Não há uma bibiografia clara sobre o conceito de superação de desafio, este pode ser em suma a transcendência de seus limites próprios, em que o teste e a "falta de razão" são os componentes principais. A superação de desafios pode ser encarada como resiliência própria do desenvolvimento humano (LISBOA, FELIPE STEPHAN 2016. p. 178) que está associada aos controles neuroendócrinos que revelam a sensação de prazer após a conquista ou superação de uma determinada atividade dada como "impossível" ou demasiadamente difícil.

Gomes e Pereira (2014) afirmam que os neurotransmissores liberados pelo sistema endócrino como a dopamina, serotonina, noradrenalina, ocitocina e endorfina, em regiões encefálicas relacionadas ao controle das emoções e ao sistema de recompensa atuam em seus alvos neurais, promovem sensações de bem-estar, prazer e relaxamento, re-

forçando a importância da repetir o comportamento que originou tal bem-estar, ou seja, participar de desafios torna-se um hábito repetitivo e insatisfatório por requerer sempre uma maior superação e liberação hormonal em maior quantidade.

No entanto, acreditamos que todo esse processo não passa de uma estratégia cerebral para comandar o corpo em troca de seu próprio beneficio. Apesar de o corpo sentir essa sensação de prazer pós-superação, estudos confirmam que o cérebro tende a se desenvolver mais e melhor durante o processo do desafio. Tudo está relacionado à sua plasticidade que impulsiona seus circuitos neuronais e aumentam sua massa encefálica tornando-o mais capaz e inteligível.

O termo plasticidade provém de *plasticus* aquilo que pode ser moldado. As células conseguem se adaptar perante algumas situações, que vão desde resposta a lesões até alterações ocasionadas pelo processo de aprendizagem e memória (OLIVEIRA, RITHIELE CRISTINA DE. 2015. p.154).

Há divergências nos conceitos para a neuroplasticidade, pois cada autor evidência a sua maneira de interpretação. A educadora Marta Relvas (2012, p. 119) afirma serem as capacidades adaptativas do sistema nervoso central e sua habilidade para modificar sua organização própria e funcionamento; já Cosenza e Guerra (2010, p. 36) a define como a capacidade de fazer e desfazer ligações entre os neurônios como consequência das interações constantes com o ambiente interno e externo do corpo (apud LISBOA, FELIPE STEPHAN 2016); Pinho (2018) a caracteriza-a como a capacidade que o cérebro tem de modificar-se, por meio da interação social ou de estímulos do ambiente, de modo permanente ou pelo menos prolongado, a sua função e a sua forma.

Contudo, entendemos como as modificações e adaptações realizadas pelas células cerebrais que reorganizam sua estrutura e formam conexões para maximizar seu desempenho por meio de estímulos, sejam eles internos ou externos. Não obstante fica claro que os desafios assumem papel de estimulador para a neuroplasticidade como afirma Tarcitano (2012, p. 235) "um cérebro ativo e estimulado por diferentes desafios se revele mais perspicaz, mais hábil e naturalmente, mais capaz de responder às solicitações do pensamento" (Lisboa, Felipe Stephan. 2016. p. 174), quanto mais desafios enfrentados melhor será o resultado - benefício alcançado.

A submissão a novos desafios são capazes de liberar neutrofinas (proteínas que induzem a sobrevivência, desenvolvimento e a função dos neurônios) que é o verdadeiro "fertilizante cerebral'" (RELVAS, 2009, p. 36 *apud* LISBOA, FELIPE STEPHAN. 2016). Quanto mais se "quebra" repetidamente hábitos cotidianos mais se torna impulsivo e predisposto a encarar qualquer oportunidade ou possibilidade de prazer, não importa as consequências.

A serotonina flui plenamente, deixando-o confiante de forma que a pessoa vai pular de cabeça. Malico Sousa e Rosado descrevem este estado emocional de desempenho ótimo como "flow". "Constitui, assim, uma experiência comum que quase toda a gente, numa ou noutra ocasião, já teve oportunidade de vivenciar, particularmente quando consegue um desempenho óptimo ou ultrapassa os seus anteriores limites" (MALICO SOUSA, P.; ROSADO, A p.85).

Nesse exato momento a plasticidade cerebral é mais intensa, pois o período é considerado crítico para desenvolver suas potencialidades. É necessário execução para entregar os resultados que lhe atribuirão "poderes". A visão define seus objetivos, a execução leva a concretizá-los. O sucesso depende de você e seu potencial para converter um plano em realidade. As pessoas que seguem seu plano com uma estratégia sólida, geralmente alcançam essas metas (Lawrence, Steven. [s.d] p. 7).

A neurocientista Suzana Herculano Houzel, nesse sentido, aponta os períodos críticos como janelas de oportunidade, momentos nos quais o cérebro é especialmente capaz de se modificar de acordo com o uso e experiência. Quanto à perspectiva de ser além de mutável, também o é maximizável e, portanto, deve ser treinado e exercitado para que atinja sua potência. (LISBOA, FELIPE STEPHAN. 2016. p. 176/180).

O cérebro disfarçado

O cérebro pode então se encarado como a máquina dominante, o qual utiliza suas estratégias e janelas de oportunidades para exercer sobre o corpo a influência de fazê-lo sentir-se vitorioso ou derrotado.

> O cérebro é um sistema mestre de controle ajustando nossas percepções, valores, emoções, pensamentos e ações. Ele afe-

> ta poderosamente cada aspecto do nosso ser, tanto consciente quanto inconscientes, é por isso que quando somos derrotados nossa postura se inclina. Ficamos com o rosto voltado para o chão, sentimo-nos ameaçados, machucados, ansiosos e fracos; cronicamente deprimidos. (Peterson, Jordan B. 2018, p.15)

Ainda sobre isso Jordan Peterson faz alusão às lagostas para abordar o comportamento do cérebro em diferentes formas mediante a vitória ou fracasso:

> A química do cérebro de uma lagosta perdedora difere de forma importante daquela de uma vencedora... O fato de uma lagosta ser confiante ou servil depende da proporção de dois elementos químicos que modula a comunicação entre seus neurônios: a serotonina e a octopamina. A vitória aumenta a proporção do primeiro em relação ao segundo. (Peterson, Jordan B. 2018, p.7)

A neuroquímica humana funciona da mesma maneira. O cérebro confere ao corpo divergentes sensações para que este acredite estar gozando de suas maiores virtudes ao superar determinado desafio, de igual forma ao fracassar o corpo reage a sensações de desânimo e derrota. Judy Willis (2017) explica que quando a dopamina é liberada no cérebro, ela promove sensações de prazer, uma profunda satisfação e um impulso para continuar ou repetir a ação que desencadeou a resposta prazerosa.

Esses sentimentos estão conectados a neuroquímica liberada por ordens cerebrais, baixos níveis de serotonina, reagindo mais ao estresse e ansiedade, diminui a sensação de felicidade e aumenta a sensação de fracasso.

Fracasso é um sentimento de relutância que impede uma pessoa de tentar coisas novas ou de se envolver em projetos desafiadores, imobilizando-o. Desta forma, sua visão nunca é traduzida em execução. "Em uma nota otimista, o fracasso é a mãe de todo sucesso. Muitas vezes serve como uma catapulta para impulsionar as pessoas a se tornarem bem-sucedidas e atingirem seus objetivos" (LAWRENCE, STEVEN.

[s.d] p. 38). O que remete novamente a mais uma estratégia cerebral para aumentar sua potencialidade.

Outra estratégia que pode ser percebida é a utilização dos desafios como neuróbica que o próprio cérebro nos impõe a praticá-la. A neuróbica é um tipo de atividade física cerebral que estimula a produção ou regeneração de novas redes neuronais, a neurogênese, ou ainda induz a produção de neurotrofinas. A prática da ginástica cerebral é importante porque ajuda a utilizar a totalidade do cérebro e do corpo, melhora a concentração, o equilíbrio, o pensamento, a memória, a criatividade, a audição, a atenção, a percepção e a concentração (LISBOA, FELIPE STEPHAN. 2016. p. 178).

Dados aos fatos o cérebro pode facilmente então ser concebido como um órgão egocêntrico que usa e abusa do restante do corpo para alavancar suas ambições, maximização de sua plasticidade. Recompensando o corpo por seu esforço com um momento de gozo, no entanto, passageiro e insatisfatório, pois agora o corpo necessita novamente dedicar-se a um novo desafio.

No entanto em uma análise filosófica não cabe ao cérebro esse papel de vilão, mas apenas a impregnação de um princípio de causalidade, todo efeito tem uma causa (HESSEN, JOHANNES. 1999. p. 150). As ações compulsórias do corpo são a causa para a neuroplasticidade mais elaborada do cérebro.

Para uma melhor compreensão Roberto Lent evidência essas ações em dois comportamentos: apetitivos (preparatório para a satisfação da necessidade motivante) e consumatórios (comportamento motivado). Duas forças fundamentais atuam em todos os comportamentos motivados: a busca do prazer e a homeostasia. O prazer é de entendimento intuitivo que denota os comportamentos que concretizam uma motivação. Esses comportamentos são induzidos à repetição por um estímulo positivo para o indivíduo (que causa satisfação, bem-estar).

O prazer é um objetivo que pode produzir a compulsão de repetir exageradamente um comportamento consumatório. A outra força envolvida é a Homeostasia que corresponde à tendência do corpo a manter-se constante (LENT, ROBERTO. [s.d] p. 535). Conceitos corroborados por Armstrong quando assume que o corpo influencia a mente, mas não pode ocorrer o contrário. (ZILIO, DIEGO (p. 22).

Essa análise nos leva para além, quando Descartes já postulava que por se tratar de duas substâncias distintas, a mente e o corpo possuiriam existências distintas. Existe a mente e o corpo, e processos mentais e processos físicos, assim como causas mentais e causas físicas. Essa ideia participa do conceito de *Interacionismo*, consiste na tese de que há inter--relações entre mente e corpo (ZILIO, DIEGO (p. 21-24).

Diante do exposto concluímos que não há uma predominância entre cérebro e corpo, mas ambos trabalham juntos quando se trata da superação de desafios. Ambos recebem benefícios que melhoram a qualidade de vida, o corpo se sente mais feliz e heroico e o cérebro mais capacitado. Não importa o desafio ou a razão dele, mas a ciência que explica a necessidade de inseri-lo em nosso cotidiano e os resultados que esse processo neurológico é capaz de gerar.

Considerações finais

Compilamos nesse ensaio os benefícios desenvolvidos ao longo do cumprimento de desafios, entendendo que estes podem atuar como uma estratégia cerebral para alcançar maior potencialidade de suas capacidades. Mas nos atentamos também que atua como um exercício de treinamento para os circuitos neuronais que organizam o cérebro.

Poderíamos ter enfatizado as células neuronais e a estruturação de seus tecidos, mas entendemos que ao compreender o processo de neurogênese (nascimento de novos neurônios) e a neuroplasticidade (mudança e adaptação dos neurônios) já são suficientes para distinguir o funcionamento do cérebro ao impor a necessidade de desafios durante o cotidiano.

Os desafios podem ser qualquer objetivo que te leve além de um limite já estabelecido, desde um bebe a larga a mamadeira ou chupeta, caminhar, falar, andar de bicicleta, pular de paraquedas, concluir uma graduação, terminar um artigo, participar de uma entrevista ou simplesmente se impor a uma dieta, exercícios físicos, leitura de um livro ou adquirir uma nova língua. Todos eles serão entendidos e trabalhados pelo cérebro e corpo da mesma maneira. Pois sim, o corpo parece ser apenas um sujeito na situação, no entanto é um coautor na impulsividade de repetição a submissão de um desafio.

O cérebro e o corpo trabalham juntos para gozarem das sensações liberadas pelo sistema endócrino através de neurotransmissores ou hormônios do prazer. O fato é que quando o desafio não é aceito, incorporado ou vencido estes hormônios deixam de serem liberados ou são liberados em quantidade mínima fazendo o corpo e cérebro se esvair, esmorecendo-lhe e causando desânimo. Uma estratégia de mestre, por assim dizer, pois só retonará ao seu estagio inicial de competição e vitória ao ser novamente desafiado.

Ao que parece não há por onde correr, nosso organismo nos impõe e impulsiona os desafios na nossa vida, nos dando a sensação de que não podemos viver sem eles. E creio que jamais saberemos, pois ainda que algum estudo ou alguém se dispusesse a descobrir como é a vida sem a presença de desafios, já estaria se impondo a ele. Basta-nos então encará-los com força e vigor para desfrutar dos maiores e melhores benefícios que estes nos propõem. Boa sorte!

Referências Bibliográficas

GOMES, Carmen Marilei; PEREIRA, Daniele dos Santos Guidotti. Aspectos neurais da aprendizagem e a influência do estresse. **Revista Acadêmica Licencia&acturas · Ivoti**, v. 2, n. 1. janeiro/junho. 2014. p. 16-23.

HESSEN, Johannes. **Teoria do conhecimento.** Tradução João Vergilio Cuter. Martins Fontes. São Paulo 1999. p. 175.

LAWRENCE, Steven. **Poder Da Execução De Metas:** O Guia Definitivo Para Criar Metas e Objetivos Eficientes Que Dão Resultado (p. 7). Edição do Kindle. 2019. p. 43.

LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios?** Conceitos Fundamentais de Neurociência. Rio de Janeiro, Atheneu. 2° edição. 2010. p. 742.

LISBOA, Felipe Stephan. **O Cérebro Vai à Escola:** Aproximações entre Neurociências e Educação no Brasil. Jundiaí, Paco Editorial: 2016. Edição do Kindle 2019. p. 224.

MALICO SOUSA, P.; ROSADO, A. A superação emocional e o rendimento desportivo: uma perspectiva da psicologia do desporto **Revista Andaluza de Medicina del Deporte**, vol. 1, núm. 2, agosto, 2008, Centro Andaluz de Medicina del Deporte Sevilla, España. p. 82-86.

OLIVEIRA, Rithiele Cristina de. **Neurofisiologia**. Rio de Janeiro: SESES. 1° edição 2015. p. 186.

PETERSON, Jordan B. **12 Regras Para a Vida:** um antídoto para o caos. Alta Books Editora, Rio de janeiro, 2018. p. 410.

PINHO, L. S. Neurociência cognitiva na sala de aula: estratégias de ensino de Língua Espanhola. **Letras de Hoje**, v. 53, n. 1, 5 jun. 2018. p. 80.

WILLIS, J. **Por que a formação de professores deve incluir neurociência.** TeachThought. 2017/atualizado em 2020. Disponível em: https://www.teachthought.com/pedagogy/why-teacher-education-should-include-neuroscience/ visualizado em: 08/09/2020.

ZILIO, Diego. **A natureza comportamental da mente:** behaviorismo radical e filosofia da mente. SciELO - Editora UNESP. Edição do Kindle. 2010. p. 296.

A INTERPRETAÇÃO PELO JUDICIÁRIO BRASILEIRO DA LEI N.º 11.108/2005 DURANTE O CURSO DA PANDEMIA DE COVID-19: O PRINCÍPIO DA PROPORCIONALIDADE À SOLUÇÃO DE CONFLITOS ENTRE O DIREITO COLETIVO DA SOCIEDADE À SAÚDE PÚBLICA E O DIREITO INDIVIDUAL DA GESTANTE.

Mariane Silva Camargo[51]
Melissa Ourives Veiga[52]

Introdução

O Direito fundamental social à saúde revela um conteúdo legislativo denso e complexo, é um inexorável e essencial valor diretamente

51 Doutoranda em Direito Público e Mestre em Direito Constitucional, menção em ciências jurídico-políticas, pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal. Revalidação do diploma estrangeiro de mestrado realizada e apostilada pela Universidade de São Paulo (USP). Advogada, OAB - PR e SC. Integrante da "Comissão de Direito Médico e da Saúde" da OAB/SC -Subseção de Itajaí. Membership do CAED-Jus. Palestrante.

52 Mestre em Direito Privado pela Universidade Sete de Setembro, UNI7, Fortaleza/CE. Professora de graduação no curso de Direito na Unichristus, Fortaleza/CE. Advogada Colaborativa. Coordenadora da Comissão de Diversidade e Inclusão do IBPC (Instituto brasileiro de práticas colaborativas). Diretora acadêmica do IBDFAM/ CE (Instituto brasileiro de direito das famílias).

conectado ao maior bem jurídico protegido pelo Direito e pelo Estado, o direito à vida.

Como um direito fundamental disposto e garantido na carta magna brasileira, analisar-se-á a aplicação da norma que garante às parturientes o direito à presença de acompanhante durante o trabalho de parto, parto e pós-parto imediato, no âmbito do Sistema Único de Saúde - SUS, à partir de recentes decisões judiciais no Brasil durante a pandemia de Covid-19 no ano de 2020.

Insurge, primeiramente, a necessidade preliminar da compreensão histórica do advento do Neoconstitucionalismo, ou novo direito constitucional, sob o aspecto que o identifica como um conjunto amplo de transformações ocorridas no Estado e no direito constitucional, e como um fenômeno antecessor e viabilizador à ocorrência do ativismo judicial no Brasil.

Analisar-se-á a prossecução do interesse público diante da colisão entre o direito coletivo à saúde e o direito individual da gestante à presença de acompanhante através da análise da jurisprudência pátria atual e quais seriam os princípios embasadores desse marco e fundamentos utilizados nas decisões.

Por fim, poder-se-á estabelecer uma análise crítica, à partir dos fundamentos apresentados pelo Neoconstitucionalismo, sobre o apontado cenário jurídico brasileiro diante da Lei n.º 11.108/2005 e a devida aplicação do princípio da proporcionalidade à solução do conflito jurídico.

A INTERPRETAÇÃO DE DIREITOS CONSTITUCIONAIS PELO JUDICIÁRIO BRASILEIRO DURANTE O CURSO DA PANDEMIA DE COVID-19 - OS DIREITOS COLETIVOS EM CONTRAPOSIÇÃO AOS DIREITOS INDIVIDUAIS e o Ativismo judicial.

Desde o início da pandemia de Covid-19, algumas maternidades brasileiras tem proibido a presença do acompanhante à gestante durante o trabalho de parto, parto e pós-parto imediato, interpretando que a Lei n.º 11.108/2005, compreendida como a "Lei do acompanhante", não se aplicaria, neste momento excepcional, con-

siderando o direito coletivo à saúde com valor superior ao direito individual da gestante.

Porém, não é o atualmente vislumbrado na maioria das decisões judiciais brasileiras que evidenciam o contrário. Nesse feito, prima-se em início pela breve exposição legal do mencionado direito:

> No Brasil, a presença de um acompanhante de escolha da mulher durante todo o trabalho de parto, parto e puerpério é um direito garantido por lei desde 2005. (Lei Federal nº 11.108/2005). ´Os serviços de saúde do Sistema Único de Saúde – SUS, da rede própria ou conveniada, ficam obrigados a permitir a presença, junto à parturiente, de 1 (um) acompanhante durante todo o período de trabalho de parto, parto e pós-parto imediato. (SOUZA, 2019).

O direito da mulher gestante é observado de modo assertivo através da mencionada Lei n.º 11.108/2005, sendo uma garantia digna e que deveria ser priorizada. Entretanto, questiona-se, qual seria a real razão desse direito individual ser totalmente suprimido em face da eclosão da citada pandemia? Essa complexa questão pode ser compreendida no presente entendimento judicial:

> "A situação excepcional exige que se respeite as recomendações médicas no presente momento, sob pena de agravar-se ainda mais o quadro de pandemia. A presença de acompanhantes no hospital pode trazer sérios riscos ao acompanhante, ao paciente e a todos os médicos e enfermeiros envolvidos no tratamento dos doentes, além de possibilitar a disseminação da doença, pois o acompanhante não ficará internado." (TJSP, 2010)

Contesta-se assim a presença de acompanhantes pelo fato de que esses possam ser vetores de transmissão do vírus em questão aos demais presentes no ambiente hospitalar, tendo em vista que a transmissão do vírus ocorre de modo exponencial. Contudo, tal fato não deveria inviabilizar o conteúdo de uma lei que contém a previsão de um direito salutar à gestante e a tornar inválida ou inativa.

> "Desde a eclosão da pandemia de coronavirus, várias maternidades no Brasil tem proibido a presença de acompanhantes durante o trabalho de parto . Argumenta-se que o objetivo é diminuir o risco de transmissão da doença, através da restrição da circulação de pessoas. Segundo especialistas, a lei do acompanhante, neste contexto, não se aplica "porque se considera que nesse momento o direito coletivo à saúde vale mais do que o direito individual de cada pessoa". (SOUZA, 2019).

Compreende-se que em eventual situação, como a da pandemia Covid-19, o Estado teria o dever de proteger a população e a coletividade, sendo que esse direito coletivo à saúde apresentaria um maior grau de importância diante da sociedade do que um único direito individual contraposto. Afinal, a possível transmissão do vírus incitaria grande ameaça à vida de todos os indivíduos, ressaltando-se que o principal bem jurídico protegido no direito Brasileiro é o direito à vida.

Contudo, importante ressaltar o entendimento da Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro ao enviar uma recomendação geral para que o citado direito conferido pela Lei n.º 11.108/2005 seja respeitado nas unidades de saúde durante a pandemia de coronavírus (CONSULTOR JURÍDICO, 2020). Nesta oportunidade destacou-se a relevância dessa medida, em respeito à legislação citada, para a preservação da dignidade da gestante e a humanização do procedimento.

Nessa direção, cita-se as indicações específicas de cuidado materno infantil da Secretaria Estadual de Saúde do Paraná - SESA, (SESA, 2020), que orienta para que as precauções, a fim de evitar a transmissão do vírus, sejam imperativas na assistência à gestante, puérpera e neonato:

> "Os atendimentos a esta população não devem ser interrompidos. Deverão ser feitos em ambiente seguro, organizado com base em boas práticas, bem como respaldados nas melhores evidências científicas; É importante que o serviço estabeleça uma triagem de sintomas respiratórios e fatores de risco (que pode ser realizada na entrada do serviço de saúde); As gestantes triadas com sintomas respiratórios devem receber uma máscara cirúrgica e serem direciona-

> das por meio de fluxo diferenciado; Grávidas em qualquer idade gestacional e puérperas até duas semanas após o parto (incluindo as que tiveram aborto ou perda fetal) compõem população, com condições e fatores de risco, para possíveis complicações da Síndrome Gripal (SG); Em gestantes, devido adaptações fisiológicas ou eventos adversos na gravidez, dispneia, febre, sintomas gastrointestinais ou fadiga podem se sobrepor aos sintomas da COVID-19; A vigilância deve ser proporcionalmente maior no terceiro trimestre de gestação. Devido aos relatos científicos, de trabalho de parto prematuro e restrição de crescimento fetal, em gestantes acometidas neste período; O protocolo de diagnóstico da COVID- 19 em gestantes deve seguir o protocolo para a população adulta geral; Até o momento não existem evidências científicas que justifiquem manejo diferenciado da gestante com COVID-19, recomenda-se que sejam consideradas durante a avaliação: a idade gestacional, a condição materna, a viabilidade fetal. Assim, as gestantes suspeitas ou confirmadas devem ser tratadas com terapias de suporte; Há de se considerar conhecimento limitado da atividade viral no ciclo gravídico e puerperal, diante da pandemia de caráter novo em nossa sociedade e mudanças diárias sobre o que conhecemos e entendemos de seu comportamento nesta população; Para mulheres que estão planejando engravidar neste momento, orienta-se aguardar o período de Emergência em Saúde Pública, decorrente da atual pandemia; Profissionais e equipe de saúde não devem veicular informações e notícias sem base científica comprovada; O momento é de cuidado consigo e sentido de coletividade.

Ressalta-se que a Organização Mundial da Saúde reafirmou tais direitos ao tratar dos cuidados com a gravidez e o parto em caso de infecção pela Covid-19.

Ainda, observa-se que cada situação contém pormenores e eventuais características que não poderão ser desconsideradas em face de uma situação fática excepcional, tais quais os direitos das pessoas vul-

neráveis. Afinal, a maternidade e o nascimento podem ser vividos tanto como experiência de opressão como de transcendência para um indivíduo que já se encontra em condição de vulnerabilidade.

> "O ordenamento jurídico brasileiro reconhece que algumas pessoas merecem uma proteção especial, devido a suas condições psicofísicas, sociais ou econômicas, a fim de que tenham assegurados todos os seus direitos, notadamente, aqueles de natureza fundamental. São as pessoas pertencentes a grupos vulneráveis, entre as quais encontram-se as crianças, os adolescentes, as pessoas com deficiência e os idosos." (MARQUES, 2014).

Os direitos de pessoas vulneráveis também requerem um destaque, devendo-se questionar até que ponto um prolongado isolamento dentro de um setor hospitalar poderia ser mantido para a assistência à gestante ou puérpera, que preencha os requisitos de vulnerabilidade, em razão das diversas normas específicas de proteção aos vulneráveis, conforme destaca COLOMBO:

> "Diante disso, é pertinente indagar sobre a possibilidade de suspensão temporária do direito ao acompanhante em internações hospitalares de pessoas vulneráveis, como idosos, crianças e adolescentes e pessoas com deficiência, nada obstante a garantia legal prevista nos respectivos diplomas protetivos: o art. 12 do Estatuto da Criança e do Adolescente, o art. 16 do Estatuto do Idoso e o art. 22 do Estatuto da Pessoa com Deficiência. (COLOMBO, 2020)

Perante a omissão de regras gerais em tempos de exceção que possam viabilizar os direitos individuais em situações extremas, cabe o Poder Judiciário atentar às situações específicas em prol da concessão de uma decisão mais justa, mais apurada e em consonância com os princípios elencados como primordiais na legislação brasileira. Em recente decisão judicial durante o curso da pandemia de Covid-19, consta entendimento similar:

> "Há necessidade de sopesamento de princípios, adotando, em cada caso concreto, aquilo que pareça ser a melhor solução para o problema atual do Covid-19, com vistas à preservação dos direitos fundamentais, mas sem olvidar das determinações das autoridades sanitárias de isolamento social, eis que a situação excepcional exige que se respeite as recomendações médicas no presente momento, sob pena de agravar-se ainda mais o quadro de pandemia. Não há, portanto, resposta pronta para cada caso, restando a análise pormenorizada da situação concreta." (Secretaria de Tecnologia da Informação do TJSP, 2020)

Assim, observa-se que essa "nova interpretação" é advinda do fenômeno jurídico do Neoconstitucionalismo, a refletir no subsequente criativismo judicial e ativismo judicial, conforme será observado perante a aplicação da Lei n.º 11.108/2005 durante a pandemia de Covid 19. Para além disso, o Poder Judiciário não pode se afastar da humanização das decisões que necessitam do olhar sensível do magistrado na interpretação das normas de acordo com as especificidades do caso concreto, garantindo, assim, a justiça.

DO POSITIVISMO NORMATIVISTA KELSENIANO AO ADVENTO DO NEOCONSTITUCIONALISMO.

Os fenômenos jurídicos podem ser observados como um resultado lógico de uma sequência de elementos e fatores diversos que coexistem na realidade fática, mas, tendem a diferir entre as épocas, a resultar sempre em um arranjo dissímil e inovador, tal qual o fênomeno do neoconstitucionalismo ou novo direito constitucional no Brasil.

Através dessa premissa, focalizar-se-á nesse fenômeno disposto em razão da sua elementar relevância no cenário jurídico brasileiro, sob o aspecto que o identifica como um conjunto amplo de transformações ocorridas no âmbito do Direito, como um fenômeno antecessor, e viabilizador, à ocorrência do ativismo judicial no Brasil.

A partir da concepção destas transformações, BARROSO (2005) as qualificou entre três diferentes grupos de marcos, quais sejam: o

"marco histórico", como a formação do Estado constitucional de Direito, cuja consolidação se deu ao longo das décadas finais do século XX; o "marco filosófico", como sendo o pós-positivismo, face à centralidade dos direitos fundamentais e a reaproximação entre Direito e ética; e o "marco teórico", constituindo-se como o conjunto de mudanças que incluem a força normativa da Constituição, a expansão da jurisdição constitucional e o desenvolvimento de uma nova dogmática da interpretação constitucional. E, como resultado da união desses fatores, surgiu um processo extenso e profundo de "constitucionalização do Direito".

Conforme exposto por BARROSO (2005), os marcos históricos do novo direito constitucional na Europa continental e no Brasil foram absolutamente diferenciados, visto que no primeiro se constituiu como o constitucionalismo do pós-guerra, especialmente na Alemanha e na Itália. A principal referência do desenvolvimento do novo direito constitucional é a Lei Fundamental de Bonn (Constituição alemã), e a criação do seu Tribunal Constitucional Federal, instalado em 1951, gerando uma fecunda produção teórica e jurisprudencial, responsável pela ascensão científica do direito constitucional no âmbito dos países de tradição romano-germânica. Nesse sentido, disserta CAPPELLETTI, (URBANO, 2010)

> "Finally, the increasing importance of human rights, which gave rise to the expansion of constitutional justice - the human right's constitucional justice (<<Grundrechtsgerichtsbarkeit>>) -, constitutes another cause for the enlargement of the judiciary's role nowadays, particularly the role of constitutional judges."

Entretanto, no Brasil, esse fenômeno adveio da discussão prévia, convocação, elaboração e promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil - CRFB, que promoveu a transição do Estado brasileiro de um regime autoritário para um Estado Democrático de Direito.

Perante a perspectiva do "marco filosófico" (BARROSO, 2005), compreende-se que o pós-positivismo surgiu da confluência do jusnaturalismo e do positivismo, duas grandes correntes de

pensamento que oferecem paradigmas opostos para o Direito. Ressalta-se que o pós-positivismo surgiu em decorrência da superação histórica do primeiro e o fracasso político do segundo, abrindo caminho para um conjunto amplo e ainda inacabado de reflexões acerca do Direito, de sua função social e de sua interpretação, a reaproximar o direito e a filosofia.

Em análise à mencionada crise do positivismo jurídico, defendido por Hans Kelsen (1881-1973), MOREIRA, PEIXOTO E BELCHIOR (2008) asseveram,

> […] o reducionismo proporcionado pelo positivismo normativista kelseniano, em busca da pretensa pureza científica, leva a uma teoria do direito sem direito, pois a pretensão deste de buscar a exclusão da realidade política do direito acabou por despolitizar, desestatizar e, por fim, desvalorizar o Estado. E outra não poderia ser a conseqüência, pois, ao buscar livrar o direito de quaisquer valores "metafísicos", Kelsen acabou por desvalorizar o próprio Direito.

Diante do 'marco teórico', BARROSO (2005) identificou três grandes transformações que modificaram o conhecimento convencional em relação à aplicação do direito constitucional: o reconhecimento de força normativa à Constituição; a expansão da jurisdição constitucional; e o desenvolvimento de uma nova dogmática da interpretação constitucional.

O reconhecimento da força normativa à Constituição se constituiu como uma grande mudança de paradigma, visto que antes do fenômeno supra exposto a Constituição era vista somente como uma carta política. Conforme esse fenômeno do neoconstitucionalismo é que se reconheceu o caráter vinculativo e obrigatório das disposições constitucionais, entendendo-as como normas dotadas de imperatividade, atributo de todas as normas jurídicas, e, que em face de sua inobservância, há de deflagrar os mecanismos próprios de coação e de cumprimento. No que diz respeito à nova interpretação constitucional, deve-se primeiramente compreendê-la como uma modalidade de interpretação jurídica, visto que as normas constitucionais são normas

jurídicas e compartilham de seus atributos, decorrência natural da atribuição de força normativa à Constituição. E, por esta razão, aplicam-se à interpretação constitucional os elementos tradicionais de interpretação do Direito, como o gramatical, o histórico, o sistemático e o teleológico.

A interpretação jurídica tradicional (BARROSO) é desenvolvida sobre duas grandes premissas, quais sejam: primeiramente quanto ao papel da norma, que deveria oferecer, em seu relato abstrato, a solução para as questões jurídicas; e, igualmente, quanto ao papel do juiz, responsável por identificar a norma aplicável ao litígio a ser resolvido, revelando a solução nela contida. Porém, a interpretação tradicional não consegue suprir a situação de carência judicial, visto que as categorias tradicionais da interpretação jurídica não são inteiramente ajustadas para a solução de um conjunto de problemas ligados à realização da vontade constitucional.

Por essas razões, a nova interpretação (BARROSO, 2005) apresenta diferentes categorias entre seus elementos, como as cláusulas gerais, os princípios, as colisões de normas constitucionais, a ponderação e a argumentação, a refletir no advento do criativismo judicial, conforme URBANO (2010),

> "The advent of new-constitutionalism, which is rooted in the perceived supremacy of the constitution - and has stressed the role and importance of constitucional principles and fostered judicial review of norms -, also explains the flourishment of judicial creativity."

Nota-se assim a verdadeira expansão da jurisdição constitucional no Brasil após o advento da CRFB, somando-se a criação de novos mecanismos de controle concentrado (como a ação declaratória de constitucionalidade e a regulamentação da argüição de descumprimento de preceito fundamental), e a uma atuação mais criativa e ativista do Poder Judiciário, que se transformou em um verdadeiro poder ativo, capaz de fazer valer a Constituição e as suas normas, inclusive em confronto com a omissão os outros Poderes.

O PRINCÍPIO DA PROPORCIONALIDADE À SOLUÇÃO DOS CONFLITOS ENTRE DIREITOS FUNDAMENTAIS DURANTE A COVID-19.

O Direito fundamental social à saúde é diariamente efetivado através da atuação da Administração Pública, seja através de políticas públicas ou, ainda, por meio da expedição de regras e normas administrativas. Mas será somente quando a Administração Pública atuar em consonância com o ideal ético, torna-se a maior defensora da Constituição.

Conforme especifica BARBOSA DE MELO (1985) "recai sobre o Estado a tarefa específica de harmonizar com justiça os diversos interesses sectoriais em jogo na sociedade civil", e tais atos devem evidenciar "fidelidade e obediência aos princípios éticos e jurídicos aplicáveis na matéria especíifica".

Compreende-se que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 prevê princípios informadores e regras de competência no tocante à proteção da saúde pública, que preservam o "direito coletivo da sociedade à saúde pública", "o dever do Estado de proteger a população" e "o direito à autodeterminação do cidadão".

BARCELLOS ainda assevera que, "[...] falar de eficácia jurídica dos comandos constitucionais que tratam do direito à saúde significa dizer que há um conjunto de prestações de saúde exigíveis diante do Judiciário por força e em conseqüência da Constituição."

Porém, perante um conflito normativo em situações excepcionais, como visualizado na presente situação da pandemia de Covid-19, a aplicação irrestrita dessa gama lesgislativa deve ser guiada com a devida hermenêutica jurídica.

> "Não há princípio do qual se possa pretender seja acatado de forma absoluta, em toda e qualquer hipótese, pois uma tal obediência unilateral e irrestrita a uma determinada pauta valorativa – digamos, individual- termina por infringir uma outra – por exemplo, coletiva. Daí se dizer que há uma necessidade lógica e, até, axiológica, de se postular um princípio de proporcionalidade, para que se possa respeitar normas, como os

> princípios – e, logo, também, as normas de direitos fundamentais, que possuem o caráter de princípio, tendentes a colidir". (GUERRA FILHO, 2003)

Nesse diapasão, constituindo-se como o primeiro caso aberto aprovado no Brasil, o Tribunal de Justiça do Paraná (TJ-PR) autorizou uma grávida a ter acompanhante no momento do parto em meio a quarentena de Covid-19, Processo 0011367-06.2020.8.16.0129.

> Na decisão, o juiz da Vara da Fazenda Pública de Paranaguá disse que "a administração pública e seus gestores devem atuar ao máximo para que seja garantido um mínimo de dignidade aos administrados. Apesar de nenhum direito ser absoluto, a situação peculiar não pode servir de guarida para que pessoas sejam postas em episódios de constrangimento, medo e desamparo". (TJPR, 2020)

No presente caso, a parte autora impetrou o Mandado de Segurança em face da parte contraditória com a alegação de que estaria sendo-lhe negada a presença de um acompanhante durante o trabalho de parto e questiona sobre a mencionada contribuição do acompanhante para a humanização do parto e nascimento conforme previsão em lei.

Sobre essa mencionada contribuição, consta igualmente na sentença do referido processo, os dados específicos sobre o previsto direito individual da mulher na Lei n.º 11.108/2005,

> "Processo: 0011367-06.2020.8.16.0129 - Ref. mov. 52.1 - Assinado digitalmente por Rafael Kramer Braga:16915 09/04/2020: DEFERIDO O PEDIDO. Arq: Decisão e contato com pessoas desconhecidas. O apoio contínuo durante o parto e o nascimento também contribui para elevar a autoestima da mulher. Além disso, os resultados dos estudos comprovam a importância do acompanhamento do parto e nascimento para o bem-estar físico da mulher, pois tal assistência contribui para o alívio da dor e da tensão, índices de Apagar aos 5 minutos maior que 7, diminuição do tempo do trabalho de parto,

> redução de complicações, do número de cesarianas, e do uso de analgesia e ocitocina, oferecendo, assim, tranquilidade e segurança à parturiente e concorrendo para a redução do risco de depressão pós-parto". (DODOU, Hilana Dayana et al . A contribuição do acompanhante para a humanização do parto e nascimento: percepções depuérperas. Esc. Anna Nery, Rio de Janeiro , v. 18, n. 2, p. 262-269, June 2014 . Available from . Access em 9 de abril de 2020.https://doi.org/10.5935/1414-8145.20140038)." (TJPR, 2020).

No ordenamento jurídico brasileiro, inevitavelmente teremos possíveis colisões entre direitos fundamentais e entre princípios, em situações até mesmo corriqueiras. Porém, nenhum direito ou princípio deverá ser permanentemente soberano perante os demais, e, quando restar ausente qualquer previsão legal específica anterior, cada um desses princípios e regras relacionados à questão apresentada deverão ser aplicados e defendidos em coerência com as variáveis e os pormenores observados em cada caso concreto.

Na mencionada decisão constante dos autos nº 0011367-06.2020.8.16.0129, pode observar similar entendimento,

> " […] É certo que, ao estipular direitos e deveres, a atividade legiferante não é capaz de prever e regulamentar absolutamente todas as situações que serão vivenciadas pela população. Por isso, em situações calamitosas, a interpretação das garantias outrora concedidas deve sim se ater às medidas necessárias ao interesse público, ainda que para isso haja restrições anteriormente inexistentes, o que nem sempre pode ser tido como desproporcional ou desarrazoado." (TJPR, 2020)

Coloca-se assim uma nova hermenêutica, com a aplicação do princípio da proporcionalidade, para que deste modo ocorra a ponderação devida dos direitos em colisão. Segundo GUERRA FILHO,

> "[…] haverá respeito à proporcionalidade em sentido estrito quando o meio a ser empregado se mostra como o mais vanta-

> joso, no sentido de promoção de certos valores com o mínimo de desrespeito de outros, que a eles se contraponham, observando-se, ainda que não haja violação do mínimo em que todos devem ser respeitados". (GUERRA FILHO, 2003)

A ponderação de princípios e o princípio da proporcionalidade quando utilizados na solução dos conflitos entre direitos fundamentais e princípios, revelam maior sintonia com os princípios basilares constitucionais.

Afinal, apesar de nenhum direito ou princípio ser absoluto, a situação em questão decorrente da pandemia de Covid-19 não pode gerar a imposição de regras para que pessoas sejam postas em episódios de constrangimento, medo e desamparo perante anulação de seus direitos individuais, mas sim evidenciar a presevação dos princípios mais basilares abrangentes no Direito, como o princípio da dignidade da pessoa humana.

CONCLUSÃO

Após o advento da Constituição da República Federativa do Brasil em 1988, assim como o do neoconstitucionalimo, ou novo direito constitucional, compreendido como um fenômeno antecessor e viabilizador à ocorrência do ativismo judicial no Brasil, observou-se a denominada expansão da jurisdição constitucional no Brasil

Ao observar o direito á saúde como um direito fundamental disposto e garantido na carta magna brasileira, observou-se a aplicação da norma que garante às parturientes o direito à presença de acompanhante durante o trabalho de parto, parto e pós-parto imediato, no âmbito do Sistema Único de Saúde - SUS, através de recentes decisões judiciais no Brasil durante a pandemia de Covid-19 no ano de 2020.

Conclui-se que mencionado cenário excepcional enseja uma notável atenção para as atuais demandas jurídicas que necessitam da aplicação de métodos hermenêuticos específicos, como a administração do princípio da proporcionalidade no caso concreto pelo judiciário, para que deste modo ocorra a ponderação devida dos princípios e direitos em colisão e a preservação dos princípios mais basilares abrangentes no Direito.

Diante da omissão de regras gerais que possam viabilizar os direitos individuais em situações extremas e excepcionais, caberá ao poder judiciário atentar as situações específicas em prol da concessão de uma decisão mais justa, mais apurada e em consonância com os princípios elencados como primordiais na legislação brasileira.

ReferÊncias

MELO, BARBOSA DE. apud MONIZ, Ana Raquel Gonçalves. Direito, Ética e Estado: Brevíssimas Reflexões em Diálogo com Barbosa de Melo, in: Estudos em Homenagem a António Barbosa de Melo, Almedina, Coimbra, 2013.

BARCELLOS, Ana Paula de. O Direito a prestações de saúde: Complexidades, Mínimo Existencial e o Valor das Abordagens Coletiva e Abstrata. In: SOUZA NETO, Cláudio Pereira; SARMENTO, Daniel. (Orgs.). Direitos Sociais: fundamentos, judicialização e direitos sociais em espécie. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008, p. 803.

BARROSO, Luís Roberto. Neoconstitucionalismo e constitucionalização do Direito - O triunfo tardio do direito constitucional no Brasil. Disponível em: http://www.migalhas.com.br/arquivo_artigo/art04102005.htm. Acesso em: 16 de setembro de 2019.

CAPPELLETTI, Mauro, "Des judges legislateurs?". In URBANO, Maria Benedita. The Law of juges: attempting against Montesquieu'legacy or a new configuration for old principle. VIII World Congress f the International Association of Constitutional Law. México, 2010. p. 5.

COLOMBO, Maici Barboza dos Santos. Direito ao acompanhante hospitalar de grupos vulneráveis. Impactos da Covid-19 sobre os direitos de crianças, adolescentes, idosos e pessoas com deficiência internados. JOTA. Disponível em: https://www.jota.info/autor/maici-barboza-dos-santos-colombo. Acesso em: 16 de julho de 2020.

GUERRA FILHO, Willis Santiago. O Princípio da Proporcionalidade e Teoria do Direito. IN: GRAU, Eros; GUERRA FILHO, Willis Santiago (orgs.). Direito Constitucional: Estudos em Homenagem a Paulo Bonavides. São Paulo: Malheiros, p. 268-283, 2003.

MARQUES, Cláudia Lima; MIRAGEM, Bruno. O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis. 2 ed. rev., atual., ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

MOREIRA, Rui Verlaine Oliveira ; BELCHIOR, Germana Parente Neiva ; PEIXOTO, Francisco David Fernandes. A crise do positivismo jurídico. In: Encontro Preparatório para Congresso Nacional do CONPEDI, 2008, Salvador. XVII Encontro Preparatório para o Congresso Nacional, 2008, p. 4002-4021. Disponível em: http://livrozilla.com/doc/403261/a-crise-do-positivismo-jur%C3%ADdico-rui-verlaine. Acesso em 12/05/2020.

SECRETARIA DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO. TJSP. Tribunal de Justiça de São Paulo. Disponível em: http://www.tjsp.jus.br/Noticias/Noticia?codigoNoticia=60669&pagina=1. Acesso em: 08 de agosto de 2020.

SESA - SECRETARIA DE SAÚDE. GOVERNO DO PARANÁ. ORIENTAÇÕES ÀS EQUIPES E PROFISSIONAIS SOBRE LINHA DE CUIDADO MATERNO INFANTIL DURANTE A EMERGÊNCIA EM SAÚDE PÚBLICA CORONAVÍRUS COVID-19. NOTA ORIENTATIVA 09/2020. Disponível em: https://www.saude.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-06/no_09_linha_de_cuidado_materno_infantil_v2.pdf. Acesso em: 09 de setembro de 2020.

SOUZA, Edson. ACOMPANHANTE NO PARTO: UM DIREITO NÃO DERROGÁVEL, MESMO EM TEMPOS DE PANDEMIA. ReHuNa. 2019. Disponível em: http://rehuna.org.br/acompanhante-no-parto-um-direito-nao-derrogavel-mesmo-em-tempos-de-pandemia/. Acesso em: 05 de agosto de 2020. de 2020.

TJPR. COVID-19: Gestante busca na Justiça o direito de ter um acompanhante durante o parto. Para enfrentar a pandemia, hospital público do litoral proibiu a presença de acompanhantes na instituição. Disponível em: https://www.tjpr.jus.br/destaques/-/asset_publisher/1lKI/content/covid-19-gestante-busca-na-justica-o-direito-de-ter-um-acompanhante-durante-o-parto/18319?inheritRedirect=false

URBANO, Maria Benedita. The Law of juges:attempting against Montesquieu'legacy or a new configuration for na old principle. VIII World Congresso f the International Association of Constitutional Law. México, 2010. p. 4.

JUVENTUDES: QUEM SÃO, O QUE QUEREM SER?

Janilton de Lima Almeida[53]

INTRODUÇÃO

O trabalho consiste em refletir sobre a construção de identidades das juventudes nos dias atuais, pois tal conteúdo se torna, cada vez mais, um tema de debates na mídia e em vários contextos e setores da sociedade, círculos acadêmicos, nas iniciativas das práticas sociais.

Sendo assim, a necessidade da escola enquanto instituição formadora e construtora de conhecimentos, da realidade, discutir os anseios dos jovens torna-se um assunto de suma importância. É indispensável que esta temática seja abordada na sala de aula no intuito de auxiliar as juventudes a debaterem, falarem dos seus projetos, das suas perspectivas.

Neste contexto, estudiosos e estudiosas se debruçam neste tema para estudá-lo cientificamente dentro das áreas específicas e afins a exemplo da Psicologia, da História, da Antropologia, da Sociologia e da pedagogia onde é fortemente inserida no contexto da educação.

Sendo assim, o contexto do Ensino Médio é um campo fértil para a escuta e a análise do que os jovens pensam, uma vez que a faixa etária desta etapa de ensino se caracteriza por uma fase de construção dos seus sonhos, do seu projeto de vida.

53 Professor de Geografia e Iniciação Científica do Colégio Estadual Antônio Figueiredo em Ibiassucê-BA. Licenciado em Geografia e Mestre em Ensino de Ciências e Matemática.

Vale ressaltar, que para Bourdieu (1983, p. 155-156) a escola manipula aspirações, pois hoje ela se caracteriza como espaço com complexos desdobramentos fazendo as pessoas terem aspirações muitas vezes incompatíveis com as chances reais.

O autor citado, ainda discute que antigamente a escola apresentava desdobramentos mais simples. Ao completar a escolaridade mínima se fazia um curso técnico sem muitas opções ou orientações bem definidas sem muito confundir a cabeça do estudante com tantos caminhos e anseios como atualmente.

Nesse sentido, o estudo em pauta, trata-se de abrir discussões no âmbito escolar, observar as aspirações reais e possíveis, oriundas do contexto, da escuta das inquietações, reflexões dos aspectos que os mesmos consideram ser importante em seu projeto de vida.

Contudo, a construção do conhecimento relacionadas às identidades, aos pensamentos juvenis, favorecem o processo de conexão entre o contexto da construção destas e de suas implicações, seus saberes no processo de aprendizagem e de construção do seu percurso de formação.

1 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DAS JUVENTUDES

A juventude não se constitui e não existe de forma isolada, daí discutir sua construção identitária, implica em considerar um universo de circunstâncias em seu contexto. Também se trata de um assunto complexo, sem possibilidades de afirmações conclusivas pelo fato dos estudos já feitos terem resultados bastante diversificados.

Para Pereira (2012) "[...] pensar a ideia de juventude é pensar sobre condições de gênero, raça, classe social, moradia e pertencimento religioso. E, o principal, contextualizá-la historicamente, como integrante de uma geração específica que se relaciona com outras gerações."

Nesse sentido, se justifica o termo juventudes e não juventude, justamente por causa da diversidade identitária destes indivíduos desta faixa etária. Aspirantes de um mundo idealizado a partir das suas angústias, das suas questões orgânicas e comportamentais.

Vale ressaltar, que "a constituição da identidade pessoal não é uma tarefa simples, ela é moldada a partir de inúmeros fatores, muitos, in-

clusive, externos ao sujeito."(DAL PRÁ, NUNES, SANTOLIN, 2018) Por isso, é preciso considerar sobretudo o contexto dos jovens, o espaço em que vive e as percepções do mesmo dentro da sua realidade.

1.1 A construção sócio-histórica da juventude contemporânea

A construção histórica da atual juventude, é entendida aqui, a partir de leituras criteriosas, e dentro da construção do conhecimento sobre o tema as considerações do processo serão feitas por meio dos aspectos sócio-históricos e socioculturais, buscando entender as identidades destas juventudes.

No contexto da década de 1990,

> os jovens, gradativamente, vão ocupando um lugar diferenciado no imaginário da sociedade, passando a ser vistos a partir das suas especificidades e necessidades e começando a ganhar importância como uma fase específica do ciclo de vida, e não mais como uma mera transição para a idade adulta. Desta forma, o foco da juventude se transfere para o presente. (SOUZA e PAIVA, 2012, p. 357)

Sendo assim, nos anos 1990, o processo de desenvolvimento do capital, das políticas neoliberais, o jovem passa a viver em circunstâncias de efervescente mudança de mundo. A exclusão, a estigmatização do jovem pobre passam a criminaliza-lo, e desse contexto o jovem passa a encarar com lutas e manifestações por um mundo melhor, muitas vezes sendo invisíveis à sociedade (SOUSA e PAIVA, 2012).

Daí, não bastassem viver numa fase cheia de mudanças, enquanto essas juventudes vivem período de descobrimento e de construção da sua própria identidade, ainda se submetem a situações de pressão familiar, social e os estereótipos criados ao seu respeito.

Além do mais, estas juventudes vivem profundas transformações nos aspectos sociais da atualidade, mudanças nos formatos das famílias e no próprio mundo do trabalho tanto dos membros familiares quando dos deles próprios (NUNES e WELLER, 2003).

Quanto ao mundo do trabalho destes jovens na atualidade Muniz e Medeiros (2015, p. 07) explica que é visto por eles como status social associado ao poder de consumir os produtos do mercado, de ter autonomia para atuar no espaço e usufruir do que ele oferece por meio do comércio.

Grande são os desafios destes jovens que vivem num contexto de instabilidade no que diz respeito as leis trabalhistas, seguridade, estabilidade, além do processo de adaptação ao emprego que adquirem.

Como aponta Druck (2011) diante desta realidade de avanços tecnológicos e do advento do Meio técnico-científico do sistema produtivo ele tornou-se flexível, apresentando vulnerabilidade também no quadro de ocupação destes jovens empregados no mercado.

Sendo assim, esta fase de vida do jovem muitas vezes se caracteriza para ele uma negação do direito de persistir nos sonhos e viver o presente de forma plena. Suas mudanças de ordem física ou psicológica são vistas como problema.

As mudanças acontecidas na educação nas últimas décadas, contribuiu para a construção de uma juventude que passou a ter acesso de forma massiva ao mundo escolar e passa a manifestar, contestar os comportamentos e valores do mundo adulto. Daí a construção de estereótipos de rebeldia por não aceitarem a herança social dos seus pais.

A escola nesta conjuntura entra como espaço importante para o desenvolvimento dos estudos de forma teórica e empírica diretamente voltada ao público de maior interesse por construir tais conhecimentos.

No processo histórico de construção das identidades dos jovens se faz necessário abordar o significado simbólico e o real de juventude, os desdobramentos de seus projetos ao longo da história, baseando-se nos processos histórico-culturais.

Segundo estudos de Sousa e Paiva (2012, p. 359) há reais dificuldades dos jovens brasileiros principalmente dos de classes sociais menos favorecidas de concretizarem seus projetos de vida, pois há limites determinados socialmente até onde estes jovens possam ir.

As autoras citadas destacam que essa situação de limite imposto, marginalizam os jovens pobres que se privam de políticas de educação de qualidade, segurança, e do mercado de trabalho formal.

Para Ribeiro e Neder (2009) Os jovens pobres incluem num grupo de desemprego significativamente maior do que os jovens ricos, fato este advindo da baixa escolaridade entre a juventude pobre.

Como visto, as oportunidades não são democratizadas num país de grandes desigualdades socioeconômicas e neste contexto os projetos de vida destes indivíduos são fadados em sua grande maioria ao insucesso interferindo nas suas construções de identidades.

Outrossim, considerar alguns elementos constitutivos para a construção identitária da juventude contemporânea revela-se seus aspectos, suas culturas, seus comportamentos ligados aos costumes ocidentais.

Em suma, a produção de leituras e interpretação dos aspectos históricos de construção das identidades dos jovens contextualizando histórica e culturalmente a partir da década de 1990 para cá, que se revela como recorte histórico ligado ao público jovem atual.

1.2 O jovem no Brasil

De acordo o que está num documento da (UNESCO, 2004) o conceito de juventude do ser jovem, refere-se uma faixa não necessariamente exata de idade, mas a uma relação de fatores a considerar: intensas transformações biológicas, psicológicas, sociais e culturais, que variam de acordo as condições sociais, situações culturais, etnias, o gênero dentre outros.

Segundo o Estatuto da Juventude, jovem é toda pessoa com idade entre 15 e 29 anos (BRASIL, 2013). Estes indivíduos considerando sua faixa etária e seu contexto temporal estão em idade de estudar, e começar a trabalhar, a seguir uma profissão.

Nesse sentido, é mister saber que uma série de metamorfoses estão acontecendo na vida destes indivíduos, e o contexto relacionado ao ser jovem exigem esforços para se manter inseridos num patamar considerado razoável de vida, ou seja, com condições mínimas de sobrevivência.

Além do mais, os jovens da atualidade eles nasceram no pós-Revolução Técnico-Científica-Informacional, neste tempo de aceleradas evoluções dos meios de comunicação e informação. A cultura ciber-

nética, o jeito de escrever e falar, os padrões de comportamentos os espaços de vivência, os programas de TV aberta no Brasil, tudo isso fez e está fazendo parte do processo de construção do jovem de hoje.

Sendo assim, há um desafio para se posicionar no entendimento da juventude no atual contexto em que são construídas identidades sociais com bastante vulnerabilidade no que diz respeito ao comportamento, a educação, a construção do ser integral.

Enfim, as incertezas pelas quais existem e domina o cotidiano dos jovens brasileiros, as repentinas mudanças no campo tecnológico e informacional, sem futuro certo, os colocam em condição de realidade crítica, principalmente aos jovens pobres, que contam com menos recursos.

2 CAMINHOS DA PESQUISA

A metodologia é um dos passos mais importantes no processo de realização de uma pesquisa científica. Ela indica as etapas a serem seguidas, os rumos a serem tomados para chegar à resposta de um problema levantado.

2.1 O contexto da pesquisa

O estudo foi realizado no município de Ibiassucê localizado na Região Sudoeste do Estado da Bahia. A pesquisa empírica foi feita com alunos do Colégio Estadual Antônio Figueiredo, uma escola de médio porte com um número de 480 alunos matriculados no ano de 2020. A escola pertence a rede pública de ensino do Estado da Bahia.

Seu corpo discente é composto por estudantes do Ensino Médio Regular e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

2.2 A metodologia

A metodologia adotada foi de abordagem qualitativa, utilizando de elementos do estudo bibliográfico e com a contribuição e participação dos jovens estudantes do colégio que participaram de aulas e debates sobre a temática, desvelando-se em uma pesquisa do tipo exploratória e descritiva e complementada por dispositivo de coleta exploratório-

ria por tecnologias digitais através de preenchimentos de questionários elaborados pelo Google Formulários.

2.3 Instrumentos de coleta

Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram, questionários elaborados no Google formulários e aplicados aos jovens estudantes por meio online, além da pesquisa de artigos científicos sobre o tema em periódicos da CAPES e Google acadêmico.

3 JUVENTUDES: RETRATOS DE QUEM SÃO E O QUE QUEREM SER

O objetivo do presente estudo foi analisar o processo de construção da identidade dos jovens da atualidade e identificar nos jovens estudantes do Colégio Estadual Antônio Figueiredo seus sonhos, perspectivas e projetos de vida.

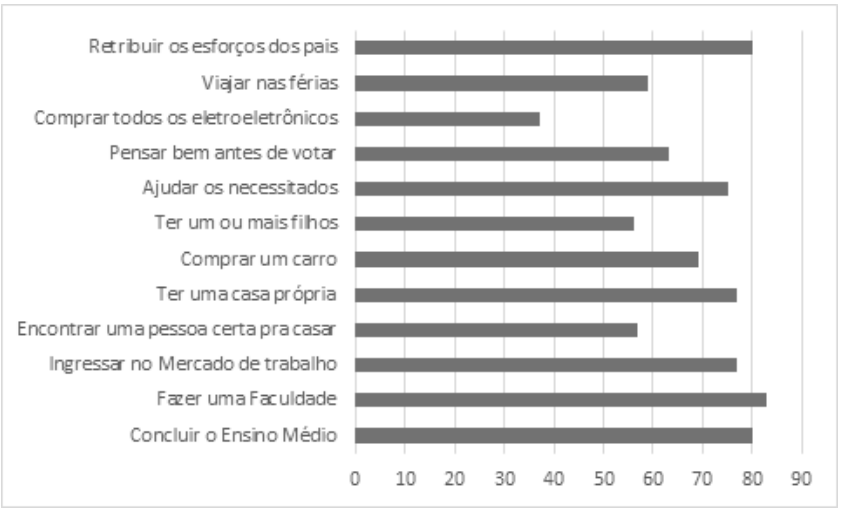
O recorte do universo dos estudantes do Ensino Médio foi de jovens em sua grande maioria na faixa etária entre 15 a 20 anos, considerando-se a defasagem idade série. Estes alunos nasceram na primeira década dos anos 2000 e vivem no contexto das repentinas transformações nos meios de comunicação e informação.

Vale considerar aqui que a escola pesquisada é pertencente a rede pública estadual e que a grande maioria dos alunos são oriundos de famílias de baixa renda, portanto, jovens de classe pobre, que vivem os problemas da desigualdade social caracterizada na sociedade brasileira.

Partindo do ponto de vista de que há um projeto de vida pré-estabelecido socialmente que consiste em alguns itens impostos pela cultura e pelo padrão social, foi elaborada uma questão contendo estes pontos aos quais se relacionam ao que é cobrado na sociedade de um país capitalista como o Brasil.

Na figura 01 abaixo mostra um gráfico contendo a porcentagem de respostas dos estudantes jovens do colégio. Os sujeitos respondentes pertencem às 1ªs, 2ªs e 3ªs séries do Ensino médio regular com idade que varia de 15 a 20 anos em sua grande maioria. Oitenta e sete estudantes participaram da pesquisa.

Figura 01 – Itens impostos para projeto de vida de um jovem



Fonte: Elaborado pelos autores

Como pode perceber diante das respostas dos estudantes foram destacados 4 itens mais votados como prioridades em seus projetos de vida: concluir o Ensino Médio, fazer uma faculdade, ingressar no mercado de trabalho e retribuir os esforços dos pais.

Observa-se pelos itens mais escolhidos que existe um estabelecimento de uma base inicial problematizada e identificada do modelo de futuro que é desejado por eles para viver nesta sociedade exigente e formatada por critérios pré-estabelecidos como colocado no questionário respondido.

Nesse sentido, vale lembrar do título deste estudo, onde se coloca para refletir: quem são e o que querem ser? Os atuais jovens vivem um momento de turbulência nas questões econômicas e sociais. São várias as crises vivenciadas por eles e noticiadas a todo momento nos meios de comunicação.

Isso de certa forma interfere na construção de perspectivas futuras. Daí as questões regionais, o contexto local ser relevante no processo de construção do projeto de vida pelo jovem. E para eles, ao responder esta primeira questão proposta, consideraram as questões preponderantes que dizem respeito a qualidade de vida de um adulto já formado.

Na segunda pergunta do questionário online, foi perguntado quais

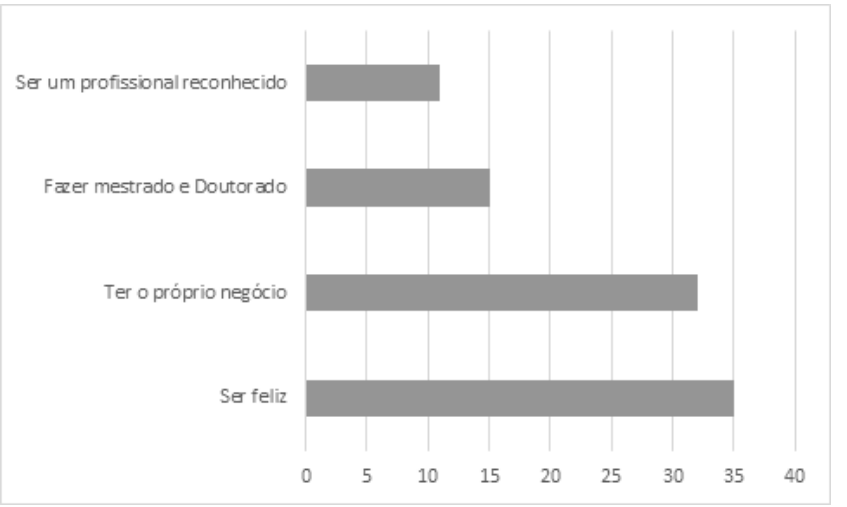
itens da primeira pergunta eles não consideram importante para o seu projeto de vida e foi assinalado em grande número comprar eletrodomésticos e eletroeletrônicos, casar e ter filhos e viajar nas férias.

Sendo assim, percebe-se pouco interesse em casamento, eletrodomésticos e viagens com argumentos que não se constitui prioridade para eles no momento, revelando uma certa maturidade nas explicações. Eles defendem a busca de formação e constituição de carreira profissional.

Por outro lado, existe um projeto de vida, construído pelo próprio jovem a partir dos seus sonhos, independente do que a sociedade cobra dele. Sabe-se que além da ideologia dominante de que o jovem deva seguir os padrões impostos pelo sistema, ele apresenta desejos próprios e perspectivas futuras dentro do contexto espacial, educacional e sociocultural.

Sendo assim, ao questionar a eles por meio da terceira pergunta do questionário on-line, onde solicitou o acréscimo de itens que não estava incluso na primeira pergunta e que eles consideravam importantes para seu projeto de vida. Na figura 02 abaixo foram categorizados no gráfico os itens mais sugeridos.

Figura 02 - Itens acrescentados pelos estudantes como importantes para o projeto de vida



Fonte: elaborado pelos autores

Ser feliz e ter o próprio negócio foram os mais citados. Ao explicar sobre o próprio negócio grande parte comentaram em montar salão de beleza, barbearia, oficina mecânica e lojas de roupas.

Nesse sentido, faz-se refletir a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas ligadas a preparação destes jovens no município principalmente voltadas para o processo de capacitação empreendedora.

Sabe-se que o município de Ibiassucê é pequeno e subdesenvolvido, não oferece oportunidades aos jovens no que diz respeito ao emprego e também aos estudos, uma vez que apenas existem escolas de ensino fundamental e Ensino Médio. Se alguém quiser cursar uma faculdade ou fazer um curso técnico ou de capacitação profissional precisa-se retirar para municípios circunvizinhos.

Contudo, por mais que os jovens sonham e que existam projetos seja institucional sejam pessoais, a sua realização depende de uma série de condições sociais e governamentais. O cenário é que os jovens vivem em uma sociedade desigual, com espaços desiguais.

CONSIDERAÇÕES

Diante das informações descritas no estudo, entende-se que grande parcela dos jovens apresenta dificuldades de concretização de seus projetos de vida, uma vez que vivem em situação de desigualdade no espaço em que vivem.

No entanto ao analisar os resultados da pesquisa percebe-se também a maturidade com que os jovens estudantes do Colégio Estadual Antônio Figueiredo encaram os itens socialmente estabelecidos do que representa um projeto de vida na atual sociedade.

Além do mais ao sugerirem novos itens foi percebido que o desejo de serem felizes e montarem seu próprio negócio reflete de certa forma que os reflexos do cotidiano, do contexto e do espaço de vivência interferem no processo de construção de sua identidade e dos seus sonhos.

Contudo, reforça-se aqui que há poucos estudos no Brasil sobre o que os jovens pensam sobre seu projeto de vida. Ressalta-se que este artigo se propões a ser apenas uma pequena contribuição sobre o tema e base para suscitar novos trabalhos no futuro.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

Brasil. **Estatuto da juventude**: atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013.

DAL PRÁ, Lucas Maciel; NUNES, Vitória, Wottrich; SANTOLIN, Elisandra Reinhold. **A construção das identidades juvenis, participação e potencial de transformação:** Um olhar da sociologia da juventude. I Simpósio Juventudes Contemporâneas, PUCRS, 2018. Disponível em: https://editora.pucrs.br/acessolivre/anais/simposio-juventudes-contemporaneas/assets/edicoes/2018/arquivos/48.pdf. Acesso em 25 de agosto de 2020.

DRUCK, Graça. **Precarização e informalidade**: algumas especificidades do caso brasileiro. In:

OLIVEIRA, Roberto Veras de; GOMES, Darcilene; TARGINO, Ivan (org.). **Marchas e contramarchas da informalidade do trabalho:** das origens às novas abordagens. João Pessoa: Ed. da UFPB, 2011. p. 65-103.

MUNIZ, Luciano Borges; MEDEIROS, Regina. Juventude e trabalho na sociedade contemporânea: transformações, expectativas e possibilidades em meio a lógica da empregabilidade para os jovens do Plug Minas. 2015. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/17185. Acesso em 22 de agosto de 2020.

NUNES, Brasilmar Ferreira; WELLER, Wivian. **A Juventude no contexto social contemporâneo**. 2003. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235426. Acesso em 25 de agosto de 2020.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. **Juventude, juventudes.** Disponível em: https://teoriaedebate.org.br/2012/04/12/juventude-juventudes/. Acesso em 21 de agosto de 2020.

RIBEIRO, Rosana; NEDER, Henrique D. **Juventude (s): desocupação, pobreza e escolaridade**. Nova econ**.,** Belo Horizonte, v. 19, n. 3, pág. 475-506, dezembro de 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-63512009000300004&lng=en&nrm=iso>. acesso em 25 de agosto de 2020

SOUZA, Candida de; PAIVA, Ilana Lemos de. **Faces da juventude brasileira:** entre o ideal e o real. **Estud. psicol. (Natal)** , Natal, v. 17, n. 3, pág. 353-360, dezembro de 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2012000300002&lng=en&nrm=iso>. acesso em 22 de agosto de 2020.

UNESCO. **Políticas públicas de/para/com juventudes**. Brasília: UNESCO, 2004.

TECNOFOBIA VERSUS TECNOFILIA: TENDÊNCIAS DO ENSINO PÓS-PANDEMIA E ALGUMAS SUGESTÕES DE FERRAMENTAS DIGITAIS NORTEADORAS

Aline Taymara de Melo

1- INTRODUÇÃO

A pandemia do novo coronavírus impôs um desafio sem precedentes para a educação, não apenas no Brasil, e a tecnologia, que para alguns é vista como "bicho-de-sete cabeças" para outros como "luz no fim do túnel", revelou-se fundamental para que os alunos continuassem tendo aulas, mesmo com as escolas fechadas. A adaptação precisou ser feita às pressas, e apesar dos muitos percalços, deixa uma série de lições para os envolvidos. Afinal, qual será o papel da tecnologia no ensino após o fim da pandemia?

Com a paralisação das aulas em março de 2020 alavancou-se discussões diversas acerca do ensino a distância ou, melhor conceituado, o Ensino Remoto, no entanto o fato consensual é: a Educação não voltará a ser a mesma. Tudo mudou na dinâmica escolar de maneira repentina diante do isolamento social: as dinâmicas dos estudos, o vínculo e interação entre estudantes e professores com o ensino, os suportes e materiais do ensino remoto, e realização das tarefas. Enfim, o fato é que a implementação dos recursos tecnológicos vieram à tona de forma hegemônica.

No mundo das novas tecnologias há euforias e lamentações, uns a preconizam exacerbadamente como única solução, outros a abominam

desconsiderando suas utilidades, uma espécie de jogo entre "tecnófilos" e "tecnófobos". O termo "tecnofilia" refere-se a quem credibiliza e aprecia em excesso a tecnologia, e "tecnofobia", ao contrário, a quem a subestima ou tem aversões.

Ao lidar com as tecnologias, existe a tendência em assumir posicionamentos excessivos a favor ou contra, no entanto, o mais árduo, mas que vai ser determinante no processo de adaptação bem-sucedido é acondicionar-se ao equilíbrio, para tanto inteirar-se quanto as ferramentas mais importantes é, não o único, porém um caminho bem conveniente e promissor.

Esse ensaio visa apresentar apontamentos acerca do que utilização da tecnologia representou em decorrência do isolamento. Por um lado, existe o fato consumado: os recursos tecnológicos vieram para ficar e podem aliar-se, cada vez mais, o espaço educacional; por outro, devem também ser movidos por dinâmicas aptas a contribuir incisivamente para o aprimoramento da aprendizagem.

Cabendo, portanto, a busca pelo o equilíbrio entre o "usar" e o "saber usar", com uma posição mais sensata entre os extremos e marcada pelo "olhar do educador", e visando uma aprendizagem efetiva sob o protagonismo do educando.

Inicialmente, o texto apresenta brevemente como a tecnologia demarcou o período de isolamento social, cujo cenário em que a Educação se viu diante, foi descrito no capítulo seguinte. O terceiro capítulo discorre uma previsão sobre os possíveis reflexos na educação em um cenário pós-pandemia e foi dividido em dois momentos seguindo a analogia incitada no artigo sobre o lado positivo e negativo do uso das tecnologias, o primeiro tópico aborda sobre o lado negativo, como os possíveis obstáculos, e o segundo o lado positivo, e neste momento, reforçando a ideia de que os recursos tecnológicos podem e devem ser aliados no processo ensino aprendizagem no suposto ensino híbrido.

O capítulo seguinte traz como sugestão alguns recursos e ferramentas digitais úteis e usuais como mediadoras ao novo formato de aulas. O artigo finaliza fazendo as considerações concluídas posterior aos argumentos, confirmando que, apesar do grande desafio da adaptação

às novas metodologias, a tecnologia pode e deve de fato ser trabalhada de forma paralela à educação, contribuindo para que mudanças possam ser transformadoras.

2 – Premissas

2.1 – Uma visão geral do ensino no 'Velho normal': A problemática da educação no Brasil

Não é novidade que a educação no Brasil apresenta desafios de várias ordens, seja: pedagógicos, estruturais, financeiros, sociais, culturais, enfim. De acordo com dados do IBGE (2019), 40% dos brasileiros com mais de 25 anos não tem ensino fundamental, 2/3 das crianças estão fora da creche e analfabetismo, ainda persiste, havendo, em 2018, 11,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais ainda não alfabetizadas. E de acordo com os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) divulgados pelo Ministério da Educação (MEC, 2018), 70% dos alunos do ensino médio têm nível insuficiente em português e matemática.

O modelo tradicional de ensino enfrenta muitos problemas na educação por estar muito ligado às metodologias do passado ao invés de buscar novas soluções. Criticas ao sistema educacional brasileiro já vem sendo feitas há um tempo como pode ser constatado de acordo com colocações de muitos estudiosos renomados da educação, como Paulo Freire, por exemplo, que em 1983, denunciou-a como educação bancária, na qual o aluno deixa de ser autônomo na busca do conhecimento à um mero ser passivo e o professor detentor do conhecimento em uma relação mecânica e hierárquica.

De fato, A educação é uma das maiores preocupações do país, principalmente no que diz respeito à qualidade do ensino que é ofertado nas instituições escolares. Um dos grandes problemas é "que as escolas não incentivam a criatividade" (Manifesto55, 2018), porém de acordo com os autores, há vários erros cometidos pelas instituições que deveriam justamente abrir possibilidades e caminhos e estimular o pensamento crítico e a autonomia do estudante, tanto na construção de saberes, quanto na sala de aula tradicional, por exemplo, em que o aluno é desprovido de autocontrole sobre sua rotina. Sua experiência é

ditada pelas disciplinas, sinal, relógio e pelos códigos de conduta próprios desse ambiente.

Além disso, a aprendizagem não é autentica, pois parte da memorização de conceitos muitas vezes irrelevantes para a realidade do aluno. Há uma padronização não só do conhecimento, pensamento e comportamento, também do que é considerado válido e do que não é. Cada criança e jovem é obrigado a memorizar o mesmo conteúdo, ao mesmo tempo, na mesma proporção que todas as outras. Diferenças nos ritmos de aprendizagem, são completamente ignoradas.

As aulas são monologas, não há espaço para o diálogo, nem para a construção em conjunto de um conhecimento palpável. Também não há experimentação, apenas regras e doutrinas. E não obstante, valores e práticas da Revolução Industrial, modelo educacional vigente ainda segue princípios cunhados no sec. XVIII, cuja prática é construída a partir da obediência a instruções, da ênfase em determinadas disciplinas. No tal contexto, o pensamento crítico e independente, as relações interpessoais, a proatividade e a curiosidade acabam por serem completamente desestimuladas.

Ou seja, contextualizando de um modo geral, escola não tem acompanhado o ritmo das transformações da era pós-digital. Parece que ela até muda, mas a passos lentos e apenas superficialmente. Mantendo a essência da mesma forma. De acordo com Melo (2020, no Prelo) Para que a educação dê conta das novas exigências culturais e sociais, é preciso incorporá-las no ato educativo. As novas tecnologias estão inseridas nesse contexto, por isso, precisam ser utilizadas pela escola no processo de ensino e aprendizagem, e isso independentemente de se tratar do isolamento social ou não.

Há um bom tempo a situação educacional brasileira, no que se refere à fragilidade da qualidade do ensino, tem se tornado alvo de muitas críticas e discussões, seja por parte de educadores e pesquisadores e por boa parcela da sociedade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96 reconheceu, no artigo 39, a necessidade da tecnologia e sua importância para o desenvolvimento do educando:

> Art. 39. A educação profissional, integrada ás diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produti-

> va. Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. (BRASIL, 1996)

Essa LBD aponta que a tecnologia assim como a ciência e a educação profissional são importantes para a vida produtiva, no entanto, não deixa claro se as instituições ofertariam o acesso a essas formas de educação, principalmente educação tecnológica. Nem menciona sobre recursos, meios e regulamentações para o exercício dessa aplicação.

No que diz respeito às Tecnologias da Informação e Comunicação, as TICs (atualmente, chamadas TIDCs), na educação destaca-se que não se trata somente da internet. "São consideradas TICs, às redes de informáticas e dispositivos que interagem com elas" (TEDESCO, 2004, p. 96). Como por exemplo o computador, celular, televisão, rádio, reprodutores de vídeo, materiais impressos e as antigas tecnologias convencionais, como retroprojetores e outros, que ainda podem ter utilidade pedagógica na escola. Sobretudo, O uso das TICs no processo educativo, tem se mostrado eficiente e vem se solidificando dentro do cenário educacional e, se bem empregado, um possível aliado ao ensino.

As TICs, utilizadas como recurso no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, é citada diversas vezes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Porém, para Roitman e Ramos (2011), apesar dos investimentos feitos em prol da qualidade da educação brasileira nos últimos anos, estamos longe de nos equipararmos a países desenvolvidos, e o desempenho educacional das crianças ainda é inadequado (ROITMAN ; RAMOS, 2011, p. 7).

De acordo com Lúcia Dellagnelo (2020), que é diretora-presidente do Cieb, *Centro de Inovação para a Educação Brasileira,* a inércia é fruto de um problema anterior: a falta de experiência das escolas públicas com o uso tecnologias educacionais.

Para Dellagnelo, alguns entraves que impedem a incorporação de tecnologias educacionais na educação básica são: essa incorporação não é trabalhada na formação inicial dos professores: "Afinal, não é só usar a tecnologia, mas ter uma proposta e uma prática pedagógica mediada pelas tecnologias", aponta; além disso, quando essa formação conti-

nuada é feita, a maioria das secretarias de ensino, repete os conteúdos e não leva em conta a variação de competência digital entre eles. E ainda há a falta de infraestrutura para que possam usar computadores como dispositivos, acesso à internet dentre outros, para aulas online.

Isso revela que há a necessidade de se incorporar na prática educativa, não só a construção de conhecimentos, como também a transmissão de valores éticos, morais e culturais para as novas gerações, bem como uma adequação ao tempo no qual vivemos em sociedade. Por isso é tão importante que a escola tenha uma visão futurista e esteja empenhada na educação para a tecnologia e suas utilidades em sociedade.

Contudo, os desafios e barreiras impostas pela disseminação da COVID-19, reforçam ainda mais à chamada para reinvenção das metodologias de ensino e evidenciou que a adequação e domínio dos recursos tecnológicos sob uma abordagem adequada pode vir a ser uma luz no fim do túnel, considerando que se as escolas já estivessem usando ferramentas online em sala de aula para exercícios e outras atividades, a transição necessária agora teria sido muito mais fácil.

2.2 – Um panorama geral do ensino no 'novo normal': reflexos do 'velho normal'

A migração abrupta das comunidades de ensino para o universo digital trouxe à tona uma série de desafios. Segundo mapeamento realizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020), mais de 1,5 bilhões de estudantes foram afetados pela paralisação das aulas e fechamento temporário de escolas em 191 países e regiões. Isso significa que uma nova realidade foi imposta a todas as pessoas de alguma forma envolvidas com a educação.

Docentes que tinham um mínimo ou nenhum contato com tecnologia precisaram começar a planejar aulas mediadas por monitores sob orientação de seus coordenadores pedagógicos, ao mesmo tempo em que descobrem sobre o funcionamento de ferramentas tecnológicas. Surgiram limitações graves com aulas online, novos desafios incomuns em encontros não presenciais, como problemas de conexão e engajamento dos alunos.

No entanto, discussões sobre inovações na formação docente já datam de muito tempo, Nóvoa (2001) reforça que a investigação ne-

cessita de novos rumos, carece alicerçar-se numa reflexão na prática sobre a prática, através de dinâmicas de investigação-formação e de investigação-ação, valorizando também os saberes que os professores detém e intimamente ligados com as práticas educativas. Nessa perspectiva, modelos de formação continuada que privilegiam a dimensão interativo-reflexiva podem oferecer melhores oportunidades de envolver os professores na própria formação

Enormes são os desafios para implantar, ainda que de forma temporária, a educação a distância na educação básica no país. A realidade apresentou alunos e famílias mais vulneráveis socialmente que não conseguem utilizar plataformas online de ensino, professores que carecem de formação técnica para direcionar processos de aprendizagem em ambientes virtuais, e consequentemente, insegurança em dar aula online, gravar vídeos. Esses desafios são ampliados quando levamos em conta a rede pública, que abrange mais de 80% dos brasileiros em idade escolar (ANEC, 2020).

Tatiana Klix, diretora do Porvir, portal especializado em inovações em educação, afirma que um outro "Desafio é o do engajamento, do contato com os alunos, de entender se as aulas estão fazendo sentido, de saber se os alunos de fato estão aprendendo, se interessando pelas aulas, se estão conseguindo administrar as tarefas em casa. Esse segundo nível diz respeito à qualidade das atividades" (2020).

Outro ponto central é o acesso a computadores. Segundo pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil, 58% dos domicílios no país não têm acesso o equipamento e 33% não dispõem de internet. (ANEC, 2020). No entanto, Delagnello (2020) defende como pontos fundamentais para a educação a importância em ter em mente o momento de estresse ao qual os professores estão submetidos – por serem demandados a exercer uma função para a qual não têm preparo – e o seu papel em apoiar e manter o engajamento dos alunos, atualmente.

Delagnello reforça que escola conectada não é a que necessariamente tem conexão com a internet. E sim a que sabe utilizar a tecnologia nas práticas pedagógicas, desenvolve competências digitais em toda equipe, tem um conjunto de materiais digitais alinhados e já pré-selecionado no seu currículo e dispõe de um número considerável de equipamentos e conectividade para utilização em atividades nas aulas.

E completa "De certa maneira, é uma lição que o coronavírus nos deixa. A gente já vem alertando para isso há bastante tempo, mas acho que agora, frente à crise, essa lição vai ficar muito clara para todo mundo".

Contudo, o modelo tradicional de educação enfrenta muitos problemas na oferta de suas práticas, pois parece andar na contramão à chamada era tecnológica, invés de buscar novas soluções para os problemas e demandas atuais da sociedade. Portanto, a conclusão é de que, deva ser oferecido uma educação híbrida, que se aliem estratégias de ensino remoto, seja online ou offline, para complementar o processo de aprendizagem ao componente presencial.

Hoje, no século 21 a fala é que aprendizagem deva ser ubíqua, ou seja, tem que acontecer em qualquer circunstância, em qualquer lugar e tempo. A experiência de aprendizagem deve ser expandida para outros lugares, outros tempos, personalizando o processo de aprendizagem dos alunos, levando em conta o novo perfil de educandos que se formam em meio às tecnologias já existentes, contextualizando à suas realidades.

3 - As tendências do ensino pós-pandemia: A busca pelo equilibro entre a TECNOFILIA e TECNOFOBIA

3.1 – Sob o ponto de vista "Problema": Velhos paradigmas

Ficou notório para muitos, que as consequências da pandemia não foram muito positivas para o setor educacional, e que os sistemas de ensino provavelmente não regredirão ao seu formato "convencional". No entanto, uma questão que se manifesta é sobre quais as consequências desses impactos no contexto pós pandemia. Como afirma a Conselheira da Associação Brasileira de Educação a Distância, Josiane Tonelotto (2020), uma das tendências iniciais para o mercado da educação no pós pandemia seria a mudança total na forma de receber os alunos.

> "Pouquíssima interação física, redução no quadro de aulas presenciais, menos interação entre os alunos e mesmo os trabalhos em grupo não serão recomendados, além da obrigatoriedade do uso dos equipamentos de proteção individual para professores e alunos."

No entanto os reveses acerca do retorno vão muito além, envolvendo questões da esfera econômica, social e emocional. Sendo elas: muitas redes não dispõe de estrutura, recursos financeiros suficientes, nem de materiais para a produção das atividades, além da não resolução do problema de capacitação dos professores, lidar contra o aumento das evasões; a questão de readaptação e retomada das atividades em si, bem como as interrelações da comunidade escolar; os problemas emocionais acarretados, visto que muitos alunos perderam entes próximos e provavelmente estejam lidando com problemas afetivos, isso somado os possíveis desvios cognitivos em função do longo período afastado das atividades escolares.

Nesse sentido, fica evidente a inevitabilidade da transformação, que trás consigo a necessidade de superação da supremacia dos modelos convencionais de ensino, que se evidencia com a inserção da tecnologia. Segundo Tonelotto (2020):

> "A tecnologia nunca foi tão bem vinda na educação presencial e em alguns cursos é possível trabalhar com aspectos dessa natureza como agora. Essa será uma condição para o professor sobreviver, usar tecnologia mais e mais da melhor maneira que ele puder."

Todavia, a realidade enfrentada não foi um mar de rosas, um indicativo elementar quanto a aversão com relação a utilização de recursos tecnológicos pode ser facilmente identificada é com relação ao uso do o celular por exemplo, sempre tendeu a ser um objeto até proibido em salas de aula, uma barreira que precisa de fato ser quebrada e reformulado os regulamentos.

Além dos impasses mais comumente identificados existe questões acerca de aplicação de provas, infelizmente no ensino tradicional, o aluno visa muito a parte numérica ojetivando na maioria das vezes, apenas atingir pontuação para não ser reprovado, e sendo assim muitas vezes o aprendizado necessário para vida, para utilizar no pós escola, ou mesmo para a vida, é ignorado.

E portanto, em uma prova a distância aplicada a esse determinado aluno, provavelmente utilizará de meios, na própria internet, burlando qualquer regra a fim de atingir uma nota próxima ao desejado por ele.

Contudo, sobre a proposta que surge do Ensino Híbrido Delagnello (2020) aponta que nem tudo está perdido:

> "A ideia de que, no século 21, devemos oferecer uma educação híbrida. Uma educação que tenha, é claro, o componente presencial, pois a escola como local de aprendizagem é muito importante. Mas também que se aliem estratégias de ensino remoto, seja online ou offline, para complementar o processo de aprendizagem".

E assim sendo, deu-se a importância em estar atento às tendências que vieram para ficar, o que aponta para que as escolas se preparem para oferecer aulas de um modo seguro e eficaz para os seus estudantes. Os sistemas educacionais permanecerão expostos e vulneráveis, se simplesmente sobrepor as metodologias "antigas" ao 'novo modelo', ou se baseando diretamente no que foi emergencialmente praticado. Não se trata de apenas transladar o modelo de ensino presencial para o a distância. È preciso adaptar, é preciso transformar.

3.2 – Sob o ponto de vista "Solução": Superação dos percalços

Conforme elucidado anteriormente, a pandemia da Covid-19 foi a catapulta das tendências que já vinham aparecendo**,** pois as metodologias tradicionais já se mostraram obsoletas, e provocaram uma grande aceleração. Cabe às escolas discutir com agilidade, mas com profundidade, essas tendências e reescrever suas estratégias para um futuro que chega mais cedo. O currículo deve formar indivíduos capazes de solucionar problemas complexos, pensar de forma criativa e ter flexibilidade cognitiva, focando também em competências socioemocionais.

De acordo com Ademar Batista Pereira (2020), professor e presidente da Federação Nacional das Escolas Particulares (Fenep), a tecnologia, que ganhou centralidade na comunicação e se tornou ferramenta para a aprendizagem, ele acredita que a escola incorporará parte do que aprendeu nesse período, "a maior profundidade depende das circunstâncias que teremos no pós-pandemia. Mas a tendência é termos uma escola com ensino híbrido".

Dentre os principais legados que serão deixados após este período e, certamente, trarão impactos importantes destaca-se: a imersão na cultura digital, o uso de novas tecnologias, somadas à possibilidade dos

professores ampliarem suas estratégias de ensino, criando aulas interessantes e atrativas, bem como o planejamento de novas e diferentes possibilidades de interação, capazes de garantir o seu protagonismo e de seus alunos, adicionadas à construção de uma relação ainda mais próxima entre educadores e famílias. Junto a eles, claro, surgirão novos desafio. Nesse intuito, Pereira (2020) é assertivo:

> "Não há dúvidas de que a educação terá muito a ganhar quando tudo isso acabar, pois de um modo rápido, criativo e competente conseguiu, 'da noite para o dia', reinventar seu trabalho presencial, tão repleto de interações sociais, de relações próximas, 'do olho no olho', transformando-o em algo virtual, mediado por computadores, tablets e celulares. E deu conta disso, por todos os lugares há escolas funcionando na modalidade on-line".

O autor ainda acrescenta que a crise atual pode ajudar na evolução dos modelos de aprendizado não mais se limitando somente no espaço e no tempo. No futuro, aprender será possível de onde e quando quiser, pois, o acesso à conectividade e à educação serão direitos universais e o papel do professor será amplamente habilitado pelo uso de novas tecnologias. "A educação terá um modelo híbrido com o melhor dos dois mundos: a experiência vivencial da escola e a riqueza de recursos on-line". E Completa:

> "Redes que já tinham planejamento e alguma experiência no uso da tecnologia conseguiram se mover mais rápido e montar um projeto que realmente faz chegar aos estudantes algum modelo de ensino ..."

É incontestável que os estudantes já são adeptos da tecnologia: e inserir essas ferramentas digitais no processo de aprendizagem do estudante, é uma estratégia que se mostra coerente com o estado da arte da educação. Os alunos deste século, são nativos digitais, estão imersos no mundo virtual – embora nem sempre com as competências e conhecimentos necessários para identificar seus riscos e suas oportunidades. É neste espaço digital que está a própria linguagem, a forma de expressão,

as interações e, principalmente, as próprias fontes de informação. Neste sentido, o Ensino Híbrido traz para o as aulas uma nova roupagem da realidade desta nova geração.

4 - 10 Ferramentas digitais úteis para auxiliar o processo de ensino aprendizagem.

4.1 – Premissas: Um breve sobre metodologia ativas.

Ao falar sobre novas abordagens de ensino torna-se inevitável mencionar a respeito de Metodologias Ativas. No entanto, o presente ensaio não visa aprofundar sobre o tema e sim destacar que se trata de uma temática já recorrente desde de meados de 1980, que propunha um ambiente de aprendizagem onde o aluno é estimulado a assumir uma postura ativa e responsável em seu processo de aprender, buscando a autonomia, a autorregulação e a aprendizagem significativa.

Ou seja, uma alternativa contra uma tradição de aprendizagem passiva, onde a apresentação oral dos conteúdos, por parte do professor, se constituía como única estratégia didática. Estas metodologias envolvem métodos e técnicas que estimulam a interação aluno-professor, aluno-aluno e aluno-materiais/recursos didáticos e apostam, na maioria das vezes, na aprendizagem em ambiente colaborativo, levando o aluno a responsabilizar-se pela construção do seu conhecimento.

Considerando o uso das Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora, vale ressaltar que seu emprego não implica necessariamente a aplicação de metodologias ativas; porém tecnologias digitais potencializam as metodologias. Como afirma João Mattar, Diretor da ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância» e vice-presidente da ABT (Associação Brasileira de Tecnologia Educacional):

> "A combinação entre metodologias ativas e novas tecnologias é uma estratégia muito poderosa para a educação presencial, blended learning e EaD. Essa combinação pode colaborar para que o processo de ensino consiga atender aos diferentes estilos de aprendizagem das novas gerações, assim como contribuir com a incorporação de tecnologias assistivas ao ensino híbrido. "

Portanto, concatenado ao cenário pandêmico, um dos legados do momento de disrupção é a compreensão de que sim, é possível e preciso incorporar elementos tecnológicos na aprendizagem, além de ampliar a utilização de metodologias ativas, favorecendo uma educação mais atual, engajadora e condizente com a realidade dos estudantes."

Porém, é importante ressaltar que Ferramentas Digitais são um meio, e não um fim, e sobretudo, não funcionam sozinhas. È preciso saber em que medida cada uma atenda a realidade de cada envolvido de possa vir a contribuir à luz das abordagens metodológicas adequadas.

5.2 – 10 sugestões de ferramentas para aulas inovadoras.

É imprescindível que comunicação foi uma das principais exigências do novo cenário de ensino. Os professores precisam manter contato não só com os alunos, mas também com os pais e/ou responsáveis, já que a família tornou-se a principal aliada para a qualidade do EAD.

Existem diversas ferramentas e recursos, como podcast vídeos no youtube e etc. Uma forma eficiente de manter contato com os alunos, estimulá-los, acompanhar constantemente é por meio dos grupos, que podem ser criados em diversos aplicativos e redes sociais, sendo as mais comuns o Whatsapp, Telegram, Grupo no Facebook e Lista de e-mail;

No entanto, no presente ensaio serão apresentado algumas sugestões de ferramentas que será dividida em categorias:

- Plataformas (AVA), cujo objetivo é simular uma sala de aula.
- Ferramentas para atividades colaborativas

O ambiente virtual de aprendizagem, AVA, é composto por um conjunto de ferramentas disponíveis na internet. Nas plataformas AVA estão dispostas os conteúdos das aulas e cursos online, nessas páginas é possível interação professores entre alunos que, trocam informações, assistem aulas, entregam trabalhos e progridem no curso. E através do AVA que é torna-se possível o gerenciamento das práticas acadêmicas.

Dessa forma, a partir de determinadas funções, pode-se saber quando e quanto tempo cada estudante e professor acessaram. Além disso, também é possível acompanhar quais ações tomaram, o que enviaram, nível de participação em fóruns e discussões e muito mais.

PLATAFORMA (AVA)	DESCRIÇÃO	FUNCIONALIDADE
Zoom	Principais recursos incluem a capacidade de hospedar reuniões individuais usando links de calendário, URLs de reunião e números de telefone; tanto pelo computador quanto por dispositivos móveis; reunir-se com grandes grupos, compartilhar sua tela ou áudio e até mesmo alterar seu plano de fundo para uma imagem virtual personalizada; é a melhor opção para compartilhamento de tela e controle de participante; versão gratuita e paga.	N° de participantes: 100; Tempo máx. gratuito: 40 min. Ideal: usuário do Microsoft 365; Máx. visualização de usuários em uma tela: 49 Melhor para gerenciamento de grupos maiores. Possível gravar tela
Meet	Uma solução do Google que permite fazer reuniões online, pelo PC ou celular; Possível iniciar reuniões no Gmail ou no Google Agenda; semelhante ao Zoom; versão gratuita e paga	N° de participantes: 100; Tempo máx. gratuito: 40 min. Ideal: usuário do G Suite; Máx. visualização de usuários em uma tela: 16 Possível gravar tela
Google sala de aula	Sala virtual; professor organiza, acompanha, atribui comentários, insere notas para as produções dos alunos, previamente cadastrados; possibilita a interação, organização e a orientação personalizada ao ritmo de cada um; Gratuito para as escolas e inclui uma inscrição para o G Suite for Education.	Número máximo de professores: 20. Número máximo de participantes (professores e alunos): 1.000. Tempo máx. gratuito: 1 hora. Ideal: usuário do G Suite.
Microsoft Teams	Está integrado a todos os aplicativos da Microsoft, incluindo o Skype e os aplicativos tradicionais do Office, como o Outlook; Pode facilmente configurar uma reunião com calendários, criar e compartilhar conteúdo, ligar para membros da equipe com facilidade.	N° de participantes: 250; Tempo máx. gratuito: indeterm. Ideal: usuário do Microsoft 365. Máx. visualização de usuários em uma tela: 9.
Moodle	Sistema de código aberto para a criação de cursos online onde professores disponibilizam material didático e propõe tarefas interativas, como testes e discussões em fóruns. Para os alunos, facilita a troca de conhecimento e de arquivos multimídia. Utilizado por universidades, centros de treinamento e escolas de idiomas.	Necessário apenas um cadastro na instituição em questão, ao aluno matriculado na instituição para ter acesso aos materiais.

As ferramentas colaborativas vêm atendendo expectativas na área da educação. Para Torres (2010) existem algumas ferramentas que vem se firmando como instrumentos que incitam a colaboração em ambientes virtuais de aprendizagem "com especial destaque para os fóruns, blogs e redes sociais". Essas ferramentas permitem maior liberdade e autonomia para a aprendizagem dos alunos (SUZUKI, 2010, p. 26).

Podem ser exploradas também dentro de Redes Sociais, pois possibilitam a interação entre as usuários através da troca de informações, ideias e conhecimentos de forma rápida e eficiente, além disso, torna-se necessário atribuir conceitos de acessibilidade, desenvolvendo ferramentas para inclusão de conteúdos acessíveis.

ATIVIDADES COLABORATIVAS	DESCRIÇÃO	SUGESTÕES
Google Drive	-Um serviço de armazenamento em nuvem. Ou seja, funciona como um cofre para guardar todos os arquivos; -Não estão sujeitos a perda por problemas no computador local; - Compartilha os arquivos com qualquer pessoa em qualquer lugar do mundo - Permite a alteração e edição dos arquivos sem a necessidade do uso de outros aplicativos como o Word, Excel ou outros.	-Uma das principais maneiras de usar o Google Drive na educação é usando a ferramenta para guardar e organizar todo o seu material; - O professor pode criar um plano de aula, fazer um compilado de informações ou até mesmo gravar um vídeo para passar informações extras para o aluno; - armazenar, organizar e agilizar a entrega de trabalhos e tarefas para os alunos e para o professor; - aumentar significativamente a dinâmica da aula; - possível que o professor entregue um feedback das atividades; - excelente opção de flexibilidade de horário
MindMeister	- Um software colaborativo de mapeamento mental online versátil e fácil de usar; - Compartilhável com grupos de alunos/ salas de aula. -É possível acessar de qualquer lugar. - Possível exportar para o Microsoft Office ou Google Drive	- Faça brainstorms e colabore com mapas em tempo real; - Registre anotações sobre determinada matéria; - Adicione notas, links, anexos, imagens e vídeos a tópicos; - Comente e vote em ideias ou discuta sobre elas no chat integrado; - Acompanhe quando e como os membros contribuíram; - Estimule o fluxo lógico do processo de pensamento; - Avalie e compreenda informações; - Dê feedbacks.

Padlet	- Uma ferramenta de criação de murais intuitiva e fápcil de usar; -Para informar estudantes sobre eventos, combinados, organização das aulas. Além disso, também é um espaço de compartilhamento das produções, onde pode-se valorizar as criações da turma, dividir mensagens de apoio e expor projetos. - É possível criar experiências de aprendizagem para aulas a distância. Webquest, linha do tempo e playlists de conteúdos.	- Escolha um modelo de mural que pode ser estruturado como grades, prateleiras, linhas do tempo, ou até mesmo como salas de conversa; - Convide sua turma para colaborar na construção, postando cartões que podem conter imagens, vídeos, texto, links, gravações de áudio e outros formatos de arquivo; - Eles também poderão deixar reações (estrelas, likes, notas) e comentários em diferentes cartões; -Explore uma playlist de materiais conteúdos fazendo uma seleção de vídeos, textos, ilustrações ou outros materiais que podem ser consumidos pelos estudantes antes do encontro síncrono com a turma; -Organize uma linha do tempo em grupos para explorar novos temas, acompanhar como os estudantes estão entendendo um processo ou até mesmo avaliar a aprendizagem de um grupo. -Construa uma webquest colaborativa para o desenvolvimento de projetos de pesquisa.
Quizlet	- Uma plataforma de estudos disponível para PC e celulares. - Há a opção de ler sobre português, história, ciências, entre outras disciplinas inclusive outros idiomas. - É possível criar seus próprios flash cards (slides interativos com pergunta e resposta para ajudar na formação de vocabulário), acessar de outras pessoas, jogar jogos educativos e estudar idiomas online.	- Ajude os alunos a dominarem todas as matérias com confiança, criando lista de estudos; - Crie cartões com exercícios prontos para alunos resolverem; - Use as listas de estudos, modos de estudos e jogos de sala de aula com suporte de fotos e desenhos para facilitar a memorização das palavras.

Genially	- Uma plataforma que permite criar além de imagens estáticas para compartilhar em redes, um conteúdo interativo; - oferece um bom número de opções para começar a projetar: infográficos, banners, apresentações de vídeo, animações interativas, guias, projetos de gamificação etc. cada opção inclui um pequeno vídeo tutorial com passo a passo, que é simples. - o arquivo interativo é salvo nos servidores e gera link compartilhável.	- Crie posteres, infográficos, apresentações, postcards, e conteúdos resumidos, todos eles interativos, calendários, mapas, linhas de estudos, jogos de tabuleiros, por meio de uma interface atraente e muito intuitiva - carregue fotografias e adicione botões e ações nela para apresentar conteúdos. - Ou faça o leitor abrir um vídeo do YouTube com vídeo explicativo sobre determinado assunto

As ferramentas digitais podem aproximar alunos e educadores, a princípio pode parecer trabalhoso, mas a maioria das ferramentas são intuitivas, de fácil manuseio e acesso, além de possuírem versão em português. O importante é vencer a crença limitante que muitos se sabotam de que "tecnologia não é para mim" e supere a barreira e deixe que a tecnologia assuma o papel, ético, de nova aliada da Educação.

Considerações finais

O modelo de ensino praticado na educação presencial, pela maioria dos sistemas educacionais, ainda se baseia nas demandas da "Sociedade Industrial", no qual, no Século XIX, as aulas passaram a ser unidirecionais, padronizadas, centradas no professor e no silêncio solícito dos alunos.

A organização do currículo é planejada em séries e disciplinas, o que caracteriza uma fragmentação do saber em unidades especializadas do conhecimento que, entre si, pouco ou nada dialogam. A estrutura hierárquica consolidada na escola desestimula a participação de alunos e da comunidade. São muitas as características anteriores à "Sociedade da Informação" que permanecem em vigor, com pouca ou nenhuma modificação.

Consequentemente, fica factível supor que a nova dinâmica de interação imposta com o isolamento social, entre professor – estu-

dante – tecnologia seria de fato desafiadora, e logicamente repleta de contratempos. Os obstáculos foram de várias dimensões, estrutura, adaptação, acessibilidade, financeira, social, enfim. Por outro lado, também uma oportunidade para o educador se reinventar, incorporar uma visão coletiva, sistêmica e complexa a todo o conhecimento já existente.

Tomando a repentina iminência da tecnologia no período pandêmico como cerne de discussão, foi possível associar à duas vertentes instigadas cujas quais o presente ensaio chamou atenção como o fator importante a para melhor consolidação da aprendizagem virtual: o Equilíbrio.

De um lado tem-se a superação da tecnofilia, a aversão intrínseca À tecnologia, no modelo tido como o tradicional do ensino. Em que, algumas vezes até o próprio professor ou mesmo a comunidade foram condicionados a achar de que a tais recursos nas aulas pode vir a interferir na aprendizagem, desviar o foco, ou mesmo às possibilidades de gerar 'exclusão' àqueles menos abastados,

Outros problemas surgem se for considerado as dificuldades de se estruturar novas bases, falta de recursos ou mesmo problemas técnicos que podem vir a surgir, principalmente em função da falta de propostas de formação continuada para treinamento dos professores, enfim, todo e qualquer argumento que manifesta, e de fato precisam ser combatidos (gerando até uma retaliação ao ponto de uso de aparelhos serem, ou precisar ser banidos das salas de aula) e que portanto se acomodam e aliam ao fato de que mudanças requereriam uma transformação no sistema educacional.

Do outro, é preciso o cuidado em evitar uma inclinações à tecnofilia, tomando a implementação da tecnologia como determinante ao processo de transição no modelo de ensino, como a 'salvadora', e acabar ignorando os riscos e abusos das novas tecnologias, sendo que seu uso excessivo pode gerar uma dependência e não autonomia que se busca por parte dos alunos, e desconsiderando que sua eficácia requer métodos sob abordagens apropriadas e pertinentes a cada comunidade acadêmica e social.

Portanto, pensando no equilíbrio entre as tecnologias e abordagens eficientes torna-se promissor a utilização de novos recursos ao

Novo Normal no sistema que se instaura no contexto pós isolamento. E finalmente o ensaio foi finalizado trazendo alguns exemplos de recursos didáticos tecnológicos e suas funcionalidades, de fácil acesso e aplicações úteis para auxiliar na inovação das aulas.

E uma vez que há a facilidade em que as novas gerações de estudantes estão cada vez mais infiltrados no mundo digital, cabe cogitar que investir na transformação, viabilizará um educação composta de indivíduos que tiveram que construir novos repertórios, novas conexões, novas parcerias e as novas narrativas de aprendizagem têm chance de serem expedições mais enriquecedoras e generativas.

Que o momento pandêmico trouxe prejuízos inclusive para o setor educacional isso é fato, a questão seria: o que se deve aprender com essa lição? Que a instituição de ensino precisa mudar seu modelo, que já não serve mais. O novo modelo precisará ser mais flexível, atualizado, híbrido. Para que isso aconteça, é preciso planejar, conhecer, fazer e nesse contexto a tecnologia pode e deve passar a ser vista como aliada. As escolas que não conseguirem evoluir no novo cenário, podem não serem mais transformadoras no futuro.

REFERENCIAS

ANEC. *Desafios para a educação em tempos e pandemia.*2020. Disponível em:

https://anec.org.br/noticias/desafios-para-educacao-em-tempos-de--pandemia/ Acesso em: 23 de agosto 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007. Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF.* Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6300.htm.Acesso em: 22 de agosto de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Sistema de Avaliação da Educação Básica*. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/saeb Acesso em: 25 de agosto de 2020.

DELLAGNELO, L. *Educação básica.* Desafio da Educação, 2020. Disponível em: https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/lucia-dellagnelo-educacao-basica/. Acesso em: 25 de agosto de 2020.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

IBGE (2019). Pesquisa de Informações Básicas Municipais - MUNIC - 2019. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística* - IBGE. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao.html. Acesso em: 25 de agosto de 2020.

KLIX, T. *Planejamento, conectividade e tecnologia: quais são os principais desafios da educação em tempos de pandemia*. GIFE, 2020. Disponível em:

https://gife.org.br/planejamento-conectividade-e-tecnologia-quais-sao-os-principais-desafios-da-educacao-em-tempos-de-pandemia/. Acesso em: 24 de agosto de 2020.

MANIFESTO55. *Entenda quais os principais problemas no modelo educacional atual*. 2020, Disponível em: https://manifesto55.com/entenda-quais-os-principais-problemas-no-modelo-educacional-atual/ Acesso em: 25 de agosto de 2020.

MATTAR, J. Uso de metodologias ativas e novas tecnologias cresce na educação a distância. Terra, 2018. Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/dino/uso-de-metodologias-ativas-e-novas-tecnologias-cresce-na-educacao-a-distancia,70b5f1fa684b3114a2369670cad5068bdapve787.html#:~:text=-Como%20afirma%20Jo%C3%A3o%20Mattar%2C%20Diretor,blended%20learning%20e%20EaD.%22%20Essa. Acesso em : 26 de agosto de 2020.

MELO, A. T.; *A educação no "novo normal" e o "CTSA": uma abordagem de ensino que dialogue com as implicações da pandemia*. InterDH. Evento CAED-Jus, 2020. No Prelo.

NÓVOA, A. S. da. Professor se forma na escola. Nova Escola, São Paulo, Editora Abril, 2001.

PEREIRA, A., B. *Como será a educação pós-pandemia?*. Direcional Escolas: A revista do gestor escolar, 2020. Disponível em: https://direcionalescolas.com.br/como-sera-a-educacao-pos-pandemia/. Acesso em 26 agosto, 2020.

PORTAL TODOS PELA EDUCAÇÃO. Educação na pandemia: ensino a distância dá importante solução emergencial, mas resposta à altura exige plano para volta às aulas. *Todos pela educação,* 2020. Disponível

em:<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/Educacao-na-pandemia-Ensino-a-distancia-da-importante-solucao-emergencial_-mas-resposta-a-altura-exige-plano-para-volta-as-aulas>. Acesso em: 19 de agosto de 2020;

ROITMAN, I. Os Grandes Desafios da Educação Brasileira. In: ROITMAN, Isaac, RAMOS, Mozart Neves (orgs.). *A Urgência da Educação*. São Paulo: Editora Moderna LTDA, 2011.

TONELOTTO, J.; *Tendências para o setor educacional no período pós pandemia.* Quero Educação, 2020. Disponível emhttps://gestao.quero.com/blog/tendencias-para-o-setor-educacional-no-periodo-pos-pandemia/ Acesso em: 25 de agosto de 2020.

UNESCO. *Educação: da interrupção à recuperação*. Paris: Unesco, 2020. Disponível em: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse. Acesso em: 26 de agosto de 2020.

A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DIÁLOGO ENTRE A REALIDADE E AS POSSIBILIDADES

Alda Pereira de Souza[54]
Ivanice Nogueira de Carvalho Gonçalves[55]
Laelma Alves Barros[56]

INTRODUÇÃO

O curso de Pedagogia é destinado à formação de professores que os habilita a assumirem uma sala de aula. Mas, será que todos os formados em pedagogia estão preparados e sabem o que fazer quando iniciam suas funções na docência da Educação Infantil?

Existem conhecimentos e formações básicas que todos os professores da Educação Infantil devem saber para assumirem com mais profissionalismo suas funções em sala de aula. Diante disso, é sobre esses conhecimentos e formações que este artigo abordará. Os benefícios de investir na formação inicial do docente são promotores de mais qualidade na educação e, como consequência, na aprendizagem, tanto das crianças, quanto do próprio professor.

Desta forma, o objetivo geral deste artigo é refletir sobre a importância da formação inicial do professor da Educação Infantil. Ten-

54 Mestre em Linguística Aplicada

55 Graduada em Administração e graduanda em Pedagogia

56 Pós-graduada em Educação Infantil

do como questão norteadora: quais são os conhecimentos básicos na formação dos professores que iniciam suas carreiras na Educação Infantil? Para refletir sobre essa questão, o artigo propõe analisar alguns currículos do curso de Pedagogia; verificar as atribuições e o papel do professor, conforme documentos orientadores e discutir os contextos da gestão escolar e da sala de aula à luz da BNCC.

A metodologia utilizada neste artigo foi a de pesquisa bibliográfica e documental acerca dos currículos de quatro cursos de Pedagogia, das atribuições docentes previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica – LDB – e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI – para estabelecer um diálogo entre a realidade das formações desses cursos com as atribuições práticas da sala de aula na Educação Infantil.

A escrita é estruturada em três tópicos, sendo que o primeiro traz um contexto histórico sobre o curso de pedagogia, apresenta as grades curriculares e as análises quantitativas e qualitativas a respeito dos currículos de duas Universidades privadas e duas Universidades públicas. No segundo tópico, promove um levantamento das atribuições e papéis dos professores em exercício e as legislações que regem a educação brasileira para identificar os saberes básicos e necessários a quem inicia a carreira docente na Educação Infantil. E no terceiro, aborda a questão da gestão escolar, da sala de aula, planejamento e avaliação na Educação infantil dialogando com os conceitos à luz da BNCC.

1. O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA

1.1. Contextualização histórica

O profissional que tem o domínio sobre os conteúdos e a didática de como ensiná-los é o professor. Ideia utópica, infelizmente, pois essa afirmação não representa a realidade no dia a dia das inúmeras salas de aulas espalhadas pelo Brasil. Uma das causas prováveis de fracasso escolar pode estar na formação inicial dos docentes. O curso de Pedagogia, que deveria garantir a formação básica inicial dos professores que lecionam na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, "entrega" diplomas a profissionais que concluíram o

curso. Mas, será que esses profissionais estão preparados para assumirem a sala de aula?

Segundo definição do Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2019), Pedagogia é "conjunto de métodos que asseguram a adaptação recíproca do conteúdo informativo aos indivíduos que se deseja formar". Considerando isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional explicita que:

> A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (LDB, n° 9.394/96, art.64.)

A realidade da educação brasileira aponta inúmeros desafios, dentre eles, a dificuldade de planejar contextos de ensino e aprendizagem, de avaliar e fazer a gestão da turma. Por isso, o trabalho do professor vai além da sua atuação com os alunos, pois realiza também outras atribuições referentes ao ensino, como planejar, elaborar documentos, atender pais e comunidade, participar de reuniões, dentre outros.

A pedagogia tem a missão de formar profissionais para as diversas atuações na educação, contudo, infelizmente não tem seus currículos estruturados para formar os docentes para exercer todas as atribuições previstas. Nesse sentido, a carga horária destinada "ao que e como ensinar" é insuficiente nas grades curriculares da formação inicial dos professores.

O contexto da formação de professores no Brasil tem um percurso marcado pela morosidade das políticas públicas e revela uma lentidão e uma descontinuidade delas para a formação de professores. Embora se veja um contexto histórico para a formação destes profissionais da Educação.

Em 1982, o governo federal criou os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAMs –, para aprofundar a formação de professores em nível Médio com carga horária em período integral.

Em 1996, com a nova LDB, institui-se a exigência de nível superior para os professores da Educação Básica. Redes públicas e privadas e profissionais da Educação tiveram prazo de dez anos para adaptarem-se à nova legislação, Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Em 2006, saem as Diretrizes Nacionais para a Pedagogia e as Diretrizes Nacionais da Educação delegam ao curso de Pedagogia a formação de professores de 1º a 5º ano, Educação Infantil e na Modalidade EJA.

A BNCC homologada em 2017, traz muitas reflexões acerca do papel do professor e coloca as ações pedagógicas todas voltadas à criança, que passa a ser o centro dos processos educativos. A partir da base, o planejamento do professor passa a ser estruturado em campos de experiências, evidenciando a importância das "experiências" das crianças para seus aprendizados, trazendo novos desafios aos cursos de formação de professores.

Contudo, a educação caminha a passos lentos e que as mudanças demoram a chegar de fato nas salas de aulas, visto que, para mudar as práticas, é necessário investir nas formações do professor e do grupo escolar.

1.2. Grade curricular dos cursos de Pedagogia das Universidades públicas e privadas

Os cursos de Pedagogia têm a missão de formar professores para atuarem principalmente em sala de aula junto às crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Como afirma ARROYO (2003, p. 30), "Os cursos de formação dos profissionais da educação têm ocupado seu tempo em repassar as teorias didáticas e psicopedagógicas". Assim, as Universidades elaboram seus currículos, na maioria das vezes, focados nas teorias, dedicando poucas horas de reflexão acerca da prática docente e de discutir os inúmeros problemas enfrentados pelos professores no exercício de sua função.

Analisando a grade curricular de quatro Universidades, percebeu-se que as instituições de formação de professores estruturam seus cursos de modo diferente umas das outras, dando maior ênfase à fonte de estudo teórico e de informação. As disciplinas dedicadas à didática, em

especial, as relacionadas à Educação Infantil, possuem carga horária insuficiente para as questões relacionadas a essa etapa da educação básica.

Os currículos analisados são de cursos presenciais de duas Universidades públicas, Universidade do Estado de São Paulo (USP) e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e duas particulares, Universidade Paulista (UNIP) e a Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Em todas as grades curriculares das Universidades, foi perceptível a grande variedade de disciplinas com carga horária pequena em boa parte delas. Essa situação permite pouco aprofundamento das questões relacionadas às práticas que embasam o trabalho docente, sendo provável que o professor chegue à sala de aula menos preparado.

Para ALTET (2001), o professor é definido como uma pessoa autônoma, dotado de competência específica e especializada com base e conhecimentos legitimados pela Universidade, pela prática e convivência escolar. Dessa forma, os professores iniciantes contam com a formação do curso de Pedagogia para ingressar e iniciar suas atividades em sala de aula. Caso essa formação tenha sido bem fundamentada em teorias e práticas, esse profissional terá melhores condições de fazer seu trabalho com qualidade junto às crianças.

De acordo com a grade curricular da UNIP, que destina 30 horas para a disciplina de Didática Fundamental e 30 horas para Educação Infantil, os professores que desejam atuar na etapa da Educação Infantil terá poucas condições de conhecer, discutir e relacionar as possibilidades de trabalho docente com a primeira infância e atuar conforme as necessidades das faixas etárias. Com poucas horas destinadas às questões teóricas e práticas da Educação Infantil, os professores que desejam atuar nesta etapa da educação básica devem buscar outras formações além da pedagogia.

A grade curricular da PUC-SP traz uma carga horária maior destinada às disciplinas que contemplam a Educação Infantil, atribuindo 80 horas para Concepções e Orientações Didáticas da Educação Infantil; 80 horas para Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Educação Infantil; Fundamentos Biopsicossociais: o desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil, com 80 horas, e Políticas Educacionais na Educação Infantil, 40 horas.

Em comparação com a UNIP, houve uma ampliação da carga horária destinada aos estudos sobre a Educação Infantil e a didática. Porém, em função das demandas expressas pela realidade e especificidades das escolas de Educação Infantil, seriam necessárias mais horas destinadas às teorias e práticas ao exercício da função do pedagogo na primeira infância.

O currículo da USP apresenta uma carga horária que privilegia as questões da didática e da Educação Infantil, propondo as disciplinas didática I e II com 60 horas cada uma, Educação Infantil, com 60 horas, Projeto de Estágio em Docência em Educação Infantil, com 90 horas, Artes e Educação Infantil I: Dança e Teatro, com 60 horas, Elementos de Pedagogia e Didática: interação entre educação e saúde, com 60 horas, e Formação, Projetos e Práticas Pedagógicas: a Didática e a Gestão do Trabalho Docente na Vida Escolar, com mais 60 horas.

Percebe-se que os professores formados pela USP têm mais oportunidades de dedicarem-se às questões teóricas e práticas relacionadas ao trabalho na sala de aula da Educação Infantil. Entende-se que, além de a carga horária ser maior e a diversidade de temas abordados, relacionados a didáticas e Educação Infantil confere maiores chances de esses estudantes de pedagogia estarem melhor preparados para a docência.

Analisando o currículo da UFMG, encontraram-se as disciplinas: Atividades Teórico-Práticas I, 30 horas; Atividades Teórico-Práticas II, 60 horas; Atividades Teórico-Práticas III, 120 horas; Arte na Educação Infantil, 240 horas; Didática da Educação Infantil, 240 horas; Estágio Curricular em Educação Infantil, 480 horas; Didática, 60 horas; e Didática da Educação Infantil, 240 horas.

Essa grade curricular permite aos estudantes de pedagogia entrar em contato e aprofundar muitas questões da teoria e prática de sala de aula na Educação Infantil promovendo uma formação mais eficaz e sólida. Os professores formados nessa Universidade terão maiores condições de atuarem com as crianças na Educação Infantil.

Um dos questionamentos a respeito da discrepância entre as grades curriculares desses cursos de pedagogia seria: quais as causas prováveis de os cursos de pedagogia das Universidades particulares destinarem uma carga horária menor às questões da didática na Educação Infantil?

Conforme uma pesquisa da Fundação Carlos Chagas para a revista NOVA ESCOLA, apenas 28% das disciplinas dos cursos ministrados em todo o país se referem à formação profissional específica, 20,5% apresentam as metodologias e práticas de ensino e 7,5% à didática de ensino dos conteúdos. Sendo assim, um dos caminhos mais seguros para os docentes recém-formados é investir na sua formação continuada, enquanto atua junto às crianças.

2. ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR EM EXERCÍCIO

2.1. As atribuições dos docentes

O professor é o profissional da educação que tem muitas funções dentro do seu cargo de docente. Além de ensinar, educar, mediar, intervir, orientar e acompanhar, ele também planeja, elabora, organiza, propõem, refaz e executa dentre diversas atribuições. Este profissional que passou por uma formação inicial no curso de Pedagogia, muitas vezes não sabe qual o seu papel ou suas atribuições em uma instituição escolar.

A Lei n° 9.394/96 (LDB), Carta Mãe da Educação, que estabelece as diretrizes e base da Educação Nacional, em seu artigo 13, define algumas funções e atribuições oficiais do professor em uma instituição de ensino. Embora, as atribuições dos professores sejam muito mais do que as oficialmente descritas nesta legislação. Assim, os docentes deverão participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, que é o Projeto Político Pedagógico, também conhecido como PPP; elaborar e cumprir plano de trabalho, conforme o PPP da escola; deverá zelar pela aprendizagem dos alunos, incumbência específica do professor; estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento, principalmente os alunos que apresenta alguma dificuldade de aprendizagem; ministrar os dias letivos e horas-aulas estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; e, por fim, colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

No entanto, sabe-se que o professor exerce muito mais do que o mencionado, isso devido às variáveis e aos imprevistos que ocorrem no

decorrer do dia a dia nas escolas. Os profissionais da educação convivem com múltiplos fatores dentro da instituição escolar, desde demandas relacionadas ao convívio social, emocional, familiar, financeiro e à saúde. São muitas variáveis que interferem e comprometem a atuação destes profissionais na educação. Logo, vem a pergunta: O que ensinar e como ensinar?

Devido às novas tendências e realidades, surge um novo perfil de professor, com novas concepções, ideias e atitudes diferente das do docente tradicional, que tinha como atribuição, somente, a ação de ensinar o conteúdo. Não havia a preocupação de ampliação do conhecimento com base nas relações contextuais e sociais. Era comum este profissional repassar o conteúdo de forma expositiva e tratar o aluno como receptor e expectador de suas aulas. Todavia, o professor atual deverá estimular, a interação dos alunos, utilizando as novas tecnologias e deve tratar a criança como sujeito, o protagonista do processo de aprendizagem – termo atualmente muito utilizado.

Assim, de acordo com a BNCC (2017), documento que normatiza e define o conjunto de aprendizagens fundamentais que as crianças devem ter, é papel do professor utilizar novas práticas e formas de comunicação. Também deverá proporcionar um ambiente em que os estudantes possam desenvolver autonomia nos estudos e na sua atuação em sociedade, bem como promover o desenvolvimento integral e habilidades como autoconhecimento, respeito, empatia, responsabilidade e determinação.

Ainda sobre o contexto de mudanças e informações, para GADOTTI, o professor é muito mais que um mediador do conhecimento, é um problematizador. O autor, também, acredita que o aluno precisa construir e reconstruir o conhecimento a partir do que já faz, e o professor precisa buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos. [...] "Poderíamos dizer que o professor se tornou um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador, e, sobretudo, um organizador da aprendizagem". (Gadotti, 2007, p. 12). Contudo, diante de momentos de mudanças, avanços e desafios, há necessidade de constante formação do professor.

2.2. Formação inicial básica da Educação Infantil com base nas Diretrizes Curriculares da Educação

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas para crianças de 0 a 5 anos de idade, em estabelecimentos educacionais públicos e privados, que educam e cuidam das crianças em jornada integral ou parcial.

São muitas as variáveis quando se trata da formação inicial do professor, principalmente o de Educação Infantil, pois, por ser a primeira etapa da Educação Básica, é o início de tudo. Esta fase é importantíssima para o desenvolvimento do ser humano em todas as outras fases de sua vida. Infelizmente, não se vê uma preocupação com a formação dos profissionais que irão atuar na primeira infância. Às vezes, seja devido ao olhar equivocado que ainda se tem da Educação Infantil de ser a etapa, somente, do cuidar. [...] "é preciso romper com a concepção de que quanto menor a criança menor pode ser a qualificação do profissional que dela se ocupa, garantindo formação inicial e continuada específica para quem trabalha, ou deseja trabalhar, na Educação Infantil (Vieira *apud* Soares, 2019, p. 11).

É importante o diálogo entre o curso de formação de professores e a prática. As teorias explicadas nas faculdades devem estar em consonância com a realidade dos profissionais de educação. É comum o relato de estudantes de cursos de pedagogia que, quando saem da faculdade, dizem que não aprenderam muitas coisas, pois a faculdade não ensina a prática. Percebe-se um distanciamento das teorias e estudos com a realidade vivida pelo profissional da educação.

Conforme a BNCC (2017), o professor da primeira infância deve se colocar ao lado da criança como um colaborador, um participante competente, um pesquisador, investigador e promotor de contextos significativos de aprendizagens. Além disso, deve garantir a organização de tempos, espaços e materialidades, diversas explorações e investigações com e para as crianças, como afirma a BNCC: "parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças". BNCC (2017, p. 39).

Dialogando com as premissas da BNCC, CLÍMACO (2019), afirma que os professores precisam desenvolver algumas habilidades, dentre elas, uma escuta atenta, um olhar sensível e falas cuidadosas; aprender a construir novas formas de registros, avaliações e planejamentos de contextos de aprendizagens com experiências desafiadoras e, ainda, organizar documentações que comunicam os processos e saberes das crianças. Logo, o professor torna-se um mediador, parceiro nas aprendizagens e nas investigações, um professor aprendiz.

É necessária a garantia de formação inicial específica do professor da Educação Infantil, porque esta etapa é complexa, pois exige do professor vários saberes, competências, habilidades e especialidades. Assim, é importante as formações adequadas, pois quanto menor a criança mais exigirá do profissional.

Portanto, assegurar a preparação e formação do professor que trabalha com crianças pequenas é garantir a qualidade do trabalho pedagógico, que depende de sólida formação humanista. As formações podem ser desenvolvidas por meio de ações estratégicas, orientadas em função das necessidades dos professores, promovendo maior qualidade na educação para todos; embora persista o desafio de aproximação das concepções teóricas de educação com as formações das práticas cotidianas.

2.3. Documentos norteadores do trabalho docente na Instituição Escolar

A educação é regida por diversas legislações, que é um conjunto de documentos que tem como finalidades a normatização, orientação e informação. Algumas são de níveis nacionais, estaduais e municipais e ainda têm as que são regionais e locais; ou seja, aquelas que são normatizações das próprias instituições escolares. Dentre esses documentos, têm aqueles que são considerados os norteadores do trabalho dos docentes nas instituições escolares, principalmente o de professor da Educação Infantil.

As DCNEI têm como objetivo estabelecer diretrizes a serem observadas na organização das propostas pedagógicas na Educação Infantil. Para organizar os espaços, materiais, planejamentos e documentos

norteadores, como o Currículo, Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar, as escolas utilizam-se das diretrizes.

De acordo com as Diretrizes, currículo é o conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (DCNEI, 2009, p. 12).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é o "plano orientador das ações das creches e pré-escolas que define metas para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças". (DCNEI, 2009, p. 15). São elaborados de acordo com suas características, identidade institucional, realidade e particularidades, por isso, cada escola tem o seu PPP, conforme suas especificidades.

Outro documento que faz parte da gestão das Unidades de Ensino é o Regimento Escolar, como o próprio nome define é um documento que rege as atribuições dos funcionários que trabalham na instituição, seus direitos e deveres. De acordo com Woft e Carvalho (S/D), "O Regimento Escolar, sendo um instrumento da organização administrativa e pedagógica da escola, é sua lei maior. Ele define a natureza e a finalidade da escola, bem como as normas e os critérios que regulam seu funcionamento". Todas as instituições devem ter este documento, pois nele constam o regulamento, as normas e o estatuto da escola, sendo elaborado conjuntamente com toda a comunidade escolar.

Contudo, estas legislações são instrumentos que normatizam as escolas e orientam e informam os docentes sobre os devidos procedimentos a serem adotados em cada etapa da educação básica.

3. O QUE O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL PRECISA SABER PARA INICIAR SUA CARREIRA?

3.1. Fases de desenvolvimento das crianças e como elas aprendem

Ao iniciar a docência na Educação Infantil o professor precisa conhecer sua turma, as características da faixa etária e os saberes das crianças. Para isso, **é necessário** fazer uma sondagem, observações e registros que documentam esses processos. Além disso, é necessário

saber como as crianças apreendem para planejar e desenvolver situações e experiências significativas de aprendizagem, conferindo maior intencionalidade em seu trabalho pedagógico. Conforme a BNCC:

> Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas. BNCC (2017, p. 39).

Sabendo que a criança precisa se sentir acolhida e segura na escola, o professor deve cuidar dos processos de acolhimento e interação, bem como das aprendizagens e desenvolvimento das habilidades esperadas para a faixa etária. Para tanto, deverá conhecer e utilizar os documentos que norteiam a ação pedagógica da escola.

A criança aprende em todas as situações interativas com os colegas, os adultos, com os materiais, nos espaços e vivenciando experiências cotidianas. Desta forma, o professor precisa dialogar e escutar as crianças para facilitar os processos de aprendizagem, sendo um pesquisador. Como Marques (2007) diz: "É por tudo isso que o professor precisa ser um pesquisador. Precisa ser um pesquisador do pensamento do seu aluno". (Marques, 2007, p. 57). Saber que para ensinar, é necessário investigar a maneira que o aluno constrói seu pensamento.

A aprendizagem ocorre por meio das experiências vividas pelas crianças, tendo o professor como exemplo de pesquisador, pois é ele quem conhece os contextos de aprendizagem, associa, amplia, harmoniza as competências e articula as experiências. Larrosa (2002, p.21) diz-nos: "a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça." Neste princípio, a criança é compreendida como sujeito aberto para ser transformado pela experiência.

O desenvolvimento integral da criança, na etapa da primeira infância se dá por meio dos eixos estruturantes da Educação infantil, ou seja, das interações e das brincadeiras, alicerçados pelos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento conforme a BNCC (2017, p. 27), que são Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se, sendo que:

> Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
>
> Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
>
> Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
>
> Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
>
> Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, seus sentimentos, suas dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, seus questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
>
> Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus

> grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BNCC, 2017, p. 38).

Para promover o desenvolvimento integral das crianças, além de garantir os direitos de aprendizagens e desenvolvimento, se faz necessário considerá-las como protagonistas de suas aprendizagens. Desta forma, o planejamento do professor precisa conferir maior intencionalidade educativa, organizando-se nos cinco campos de experiências promovidos pela BNCC.

Ao utilizar os campos de experiências, para promover as aprendizagens, o professor dialoga com as vivencias e conhecimentos prévios das crianças, entrelaçando os saberes dos diversos contextos sociais nos quais elas participam. Conforme a BNCC, os cinco campos de experiências são: o eu, o outro e o nós, corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas, escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BNCC, 2017, p. 27). Essas experiências que perpassam o cotidiano e revelam o extraordinário e simples jeito de olhar e descobrir das crianças devem estar garantidas no planejamento do professor.

3.2. Os contextos da escola e da sala de aula

A gestão escolar parte do princípio de que todos ensinam e aprendem numa comunidade de aprendizagem, por isso, escutar e validar as opiniões, ideias e sugestões das crianças é importante para que elas se sintam incluídas e responsáveis pelo ambiente e pelas relações. Além disso, as famílias, os gestores, professores, funcionários, comunidade em geral e parceiros estão interrelacionados em prol do desenvolvimento integral da criança que é o centro dos processos educativos.

Na escola, o educar e o cuidar são ações indissociáveis, um elo entre o educador e a criança, que precisa ser planejado com intencionalidade e realizado com humanidade, pois a entrada da criança na creche ou pré-escola pode significar a primeira separação entre a criança e a família, conforme a BNCC (2017).

Sabendo que para planejar e realizar seu trabalho pedagógico, o professor deve conhecer a criança, seus saberes, interesses, curiosidades e necessidades. Ele deve observar a interação das crianças durante as interações e as brincadeiras, refletindo sobre suas ações, avaliando e replanejando as atividades sempre que necessário. De acordo com a BNCC:

> Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em "aptas" e "não aptas", "prontas" ou "não prontas", "maduras" ou "imaturas". Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. BNCC (2017, p. 39).

Compreende-se que avaliar na Educação Infantil está relacionado à melhoria do trabalho pedagógico e consequentemente das aprendizagens das crianças, sendo realizada processual e formativa, sem caráter promoção ou classificação.

A gestão da turma deve acontecer considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, as particularidades das crianças, o coletivo, o trabalho pedagógico planejado e estruturado para atender as necessidades individuais e coletivas das crianças e as condições de espaços e disponibilidade dos materiais da escola. Além disso, as crianças precisam participar ativamente dessa gestão conforme a BNCC:

> Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando. BNCC (2017, p. 38).

Portanto, quando o professor acredita no potencial da criança e ela participa de forma ativa nas decisões, ela se sente empoderada e se torna mais assertiva em suas relações. Envolver as crianças nas tomadas de decisões, encorajando-as em seus esforços e tentativas, o professor, além de oportunizar que façam escolhas, manifestem interesses e iniciativas, validará o protagonismo e apoiará a autoconfiança.

Compreende-se que os contextos da escola e da comunidade na qual está inserida são de suma importância para a gestão da sala de aula, visto que uma das funções da escola de Educação infantil é a de complementar a educação familiar. Também deve desenvolver os processos educativos de cuidar e educar de forma associada, acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças nos contextos dentro e fora da escola, diversificar e consolidar novas aprendizagens, como a socialização, autonomia e comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo de Pedagogia das Universidades é um possível fator que pode promover a fragilidade da formação docente. Visto que que a carga horária das disciplinas relacionadas à didática e Educação Infantil são insuficientes para atender às demandas da primeira infância, bem como, preparar o docente para atuar em conformidade com as atribuições e o papel professor elencados na legislação.

Diante disso, os professores chegam às escolas com várias dúvidas, inquietações, sem saber como enfrentar os inúmeros e desafios e fazer a gestão da turma. Evidências de que a faculdade não lhe preparou para a prática.

As atividades rotineiras da Educação Infantil exigem do professor um conhecimento básico que proporcione o desenvolvimento das crianças. Assim, esse profissional precisa conhecer o universo em que irá atuar. Sua formação teórica é essencial, porque é, por meio dela, que irá desenvolver sua prática. Por isso, é de grande relevância conhecer as teorias e relacioná-las com as práticas.

Além disso, conhecer as crianças, suas fases de desenvolvimento, o quê e o como elas aprendem e quais as didáticas necessárias que precisam conhecer e praticar para ensinar e promover as aprendizagens significativas.

No entanto, a realidade é diferente, sendo que muitos professores saem da formação inicial com pouco ou quase nenhum conhecimento para fazer a gestão da turma na Educação Infantil, fazer os planejamentos, documentos e atuarem conforme suas atribuições. Muitas vezes, esses profissionais procuram outras possibilidades além da Pedagogia, como cursos de capacitações, formações complementares e cursos de curta duração por meios presenciais e à distância. Além disso, pesquisam e buscam na internet atividades, materiais, planejamentos e formas de desenvolver os objetivos de aprendizagem com as crianças.

Portanto, percebe-se a necessidade de um olhar atento à formação inicial dos professores, revisando os currículos dos cursos de Pedagogia, para atender às necessidades dos professores ao iniciarem suas carreiras na Educação Infantil. Esta ação além de promover qualidade da formação dos professores, também garantirá maior qualidade nas aprendizagens das crianças, visto que uma boa formação impacta positivamente na prática docente.

REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. **A competência do professor profissional:** entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PERRONOUD, Philippe; et al (org). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais Competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ARROYO, Miguel Gonzalez (org.). **Da escola carente à escola possível**. 6. ed., São Paulo: Edições Loyola, 2003.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação. 2002. p.20-28.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB 9394/1996**.** Disponível em < https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular 2017**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 03 set. 2020.

CLIMACO, Fernanda. **Blog**. Disponível em: <https://fernandaclimaco.com.br/qual-e-o-papel-do-professor-da-infancia-na-bncc/>. Acesso em: 04 set. 2020.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor:** Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. App. 2019.

MINAS GERAIS, Universidade Federal de. **Matriz Curricular versão 2013/1 (2009/1)**. Disponível em: <https://www2.ufmg.br/pedagogia/pedagogia/Home/O-Curso/Matriz-curricular/Matriz-curricular-versao-2013-1-2009-1>. Acesso em: 04 set. 2020.

NOVA ESCOLA, Revista. **Currículo dos cursos de Pedagogia não prepara para a realidade escolar**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1377/curriculo-dos-cursos-de-pedagogia-nao-prepara-para-a-realidade-escolar>. Acesso em: 04 set. 2020.

SÃO PAULO, Pontifícia Universidade Católica de. **Matriz Curricular, currículo 2008 a 2018**. Disponível em: https://www.pucsp.br/graduacao/pedagogia#matriz-curricular. Acesso em: 04 set. 2020.

SÃO PAULO, Universidade de. **Grade Curricular**. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=48&codcur=48015&codhab=103&tipo=N>. Acesso em: 04 set. 2020.

SÃO PAULO, UNIP. Universidade Paulista. **Pedagogia: Grade Curricular**. Disponível em: <https://www.unip.br/presencial/ensino/graduacao/tradicionais/hum_pedagogia.asp>. Acesso em: 04 set. 2020.

SOARES, Adenilson Souza. **A Formação Inicial de Professores e a Educação Infantil:** o que dizem os egressos do curso de pedagogia da UFMG que se graduaram nos anos de 2011 e 2012.v. 17, n. 2 (2019). Disponível em <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/37721>. Acesso em: 21 agost. 2020.

WOLF, Mariangela Tantin; CARVALHO, Elma Júlia G. **Regimento Escolar de Escolas Públicas**: para além do registro de normas. Disponível em <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_mariangela_tantin_wolf.pdf>. Acesso em: 04 set. 2020.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE SAÚDE: ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE/ ATENÇÃO BÁSICA

Fabiana Nunes Merhy-Silva[57]

INTRODUÇÃO

No que tange à Atenção Básica, como tem sido estabelecidas as relações entre políticas públicas e psicologia(s)? Qual a atuação do psicólogo na Atenção Primária à Saúde? Essas são questões que permeiam as psicologias e as políticas públicas em suas transversalidades com a Saúde Mental e a Saúde Coletiva. A problemática que aqui abordamos é focada nesta **última** questão-problemática entre os campos supramencionados.

57 Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ. Psicóloga-sanitarista; Professora, Pesquisadora-interventora e Analista Institucional.Mestre em Saúde Coletiva/IESC-UFRJ. Doutora em Serviço Social/Ciências Sociais Aplicadas (Escola de Serviço Social/ESS-UFRJ). Aprovada como Pós-doutoranda no Departamento de Saúde Coletiva da Faculdade-de-Ciências-Médicas/DSC-FCM da Universidade-Estadual-de-Campinas/UNICAMP (Aguardando bolsa).Membro do Projeto-Transversões – "Saúde-Mental,Desinstitucionalização e Abordagens-Psicossociais"(ESS-UFRJ).Membro do Coletivo de Estudos e Apoio Paideia/DSC-FCM-UNICAMP.Líder-coordenadora da "Rede de Suporte Mútuo aos Trabalhadore(a)s-Usuários e Trabalhadore(a)s da Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador/RENAST-SUS,da Rede de Atenção Psicossocial/RAPS-SUS e do Sistema Único de Assistência Social/SUAS".

O objetivo deste artigo é demonstrar as possibilidades e limitações da atuação do psicólogo na Atenção Primária à Saúde.

A big idea do presente texto é que embora o Apoio Matricial e a Clínica Ampliada sejam "atuações" do(a)s psicólogo(a)s validadas na Saúde Coletiva e na interface entre esta e as políticas públicas de saúde (Giovanella *et al.*, 2008/2012; Castro & Fausto, 2012; Machado;Baptista; Lima *et al.*, 2012), e mesmo que tais intervenções tenham sido amplamente praticadas por atores-autores no Sistema **Único** de Saúde/SUS, inclusive na Atenção Primária à Saúde/APS, a expansão destes – Apoio Matricial e Institucional – entre a Estratégia da Saúde da Família-ESF [especialmente no/com o(s) Núcleo(s) de Apoio à Saúde da Família/NASF(s)] e a Estratégia de Atenção Psicossocial/EAPs é ainda mais urgente frente à revisão da *Política Nacional de Atenção Básica/PNAB* (Ministério da Saúde, 2017).

A tese central que defendemos neste capítulo, é *sus*tendada por nós através dos seguintes argumentos:

[Argumento 1]: A revisão da PNAB tem como pano de fundo o cenário de desmonte das políticas públicas (de um modo geral), e do SUS (em particular), onde a atenção básica vem sendo o principal porta de entrada e meio de ampliação da oferta pública de serviços à população.

[Argumento 2]: O Apoio Matricial e Institucional bem como a clínica ampliada e compartilhada tem se expandido a diversas políticas públicas. No **âmbito** da atenção básica, as potencialidades instituintes do Apoio Paideia requer que este seja estendido concomitantemente aos NASF(s)-ESF articulado à EAPS.

[Argumento 3]: Ainda que haja avanços consideráveis no que tange à práticas relevantes de cogestão de políticas públicas, Apoio Matricial e Apoio Institucional no SUS, inclusive na articulação com a PNAB, a atuação do(a) psicólogo(a) na APS contempla de maneira precária e restrita tais estratégias de apoio ainda em grande parte do país.

A fim de embasar cada um dos argumentos elencados, organizamos os (sub)tópicos deste texto da seguinte forma: partimos da contextualização do NASF, a partir daí retomamos a discussão da APS no contexto brasileiro (APS *seletiva ou coordenadora dos cuidados*?) até

chegarmos à revisão da *Política Nacional de Atenção Básica* (Ministério da Saúde, 2017).

No meio de campo, apresentamos nossa caixa de ferramentas metodológicas que, a nosso ver, tem sido bem melhor utilizada-apropriada pela Saúde Coletiva, que pelas psicologia(s). Na sequência, faremos uma breve revisão do estado da arte enfatizando que atuação do psicólogo na Atenção Primária à Saúde tem sido destacada nos documentos investigados; e em nossas considerações finais marcamos que avanços e retrocessos atravessam as relações até então estabelecidas entre políticas públicas e psicologia(s), destacando que "atuações"-intervenções psicossociais na APS tem sido potencializadas.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

> "Com base na produção de Starfield (2002) e Vuori (1984) pode-se conceituar APS como o nível de um sistema de saúde que oferece a entrada no sistema para todas as novas necessidades e problemas, fornece atenção à pessoa (não à enfermidade) no decorrer do tempo, fornece atenção a todas as situações de saúde, exceto as incomuns, e coordena ou integra a atenção fornecida em algum outro lugar ou por terceiros. É o tipo de atenção à saúde que organiza e racionaliza o uso de todos os recursos, tanto básicos como especializados, direcionados para a promoção, manutenção e melhora da saúde. Em resumo, pode ser compreendida como uma tendência, relativamente recente, de se inverter a priorização das ações de saúde, de uma abordagem curativa, desintegrada e centrada no papel hegemônico do médico para uma abordagem preventiva e promocional, integrada com outros níveis de atenção e construída de forma coletiva com outros profissionais de saúde".[58] (Andrade; Barreto & Bezerra, 2006: p. 786).

58 Ver o Quadro "Diferenças entre atenção médica convencional e atenção primária à saúde" (Andrade; Barreto & Bezerra, 2006: p. 787). Tal quadro apresenta as dissimilaridades essenciais entre a atenção primária à saúde e a atenção médica convencional, dialogando com o trabalho de Starfield (2002) e com Vuori (1984).

A definição de APS supracitada se alinha à APS abrangente (OMS/Alma-Ata, 1978; Giovanella;CEBES, 2012/2015) e coordenadora dos cuidados e da atenção integral em todos os níveis de atenção (primária, secundária e terciária) do SUS. A APS transcende o **âmbito** sanitário e inclui outros setores e a participação da comunidade na cogestão desta. A APS é concatenada com os demais níveis da rede sanitária, e busca proteger, restaurar e reabilitar a saúde de indivíduos,famílias e da comunidade, "em um processo conjunto de produção social de saúde – mediante um pacto social – que inclui os aspectos biopsicossociais e do meio ambiente; e que não discrimina a nenhum grupo humano por sua condição econômica, sociocultural, de raça ou sexo" (Lago & Cruz, 2001 *apud* Andrade; Barreto & Bezerra, 2006: p. 786-787).

No contexto deste artigo, a criação dos NASFs no **âmbito** do SUS e da Estratégia da Saúde da Família/ESF é uma espécie de "marco zero" do processo de institucionalização do Apoio Matricial e Institucional após sua ampla experimentação no bojo da Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão em Saúde/PNH-Humaniza-SUS (Ministério da Saúde, 2004; Ferreira-Neto, 2011; Merhy-Silva, 2012; Campos; Cunha; Figueiredo et al., 2013; Campos, 2016; Nunes; Landim *et al.*, 2016; Campos, 2017b; Anéas, 2017; Campos;-Castro;Fernandes; Anéas *et al.*, 2017a; Alves;Pereira-Júnior & Ribas, 2017; Pereira-Júnior & Alves, 2017; Merhy-Silva; Vasconcelos & Campos, 2020).

1.1. Núcleo de Apoio à Saúde da Família/NASF

Em 2008, o então ministro da saúde José Gomes Temporão aprovou a "Portaria 154, que cria os *Núcleos de Apoio à Saúde da Família/NASF)*[59], fortalecendo as ações de apoio matricial, com a criação de núcleos multiprofissionais, numa composição escolhida entre 13 opções profissionais, com ênfase nas ações de planejamento, educação continuada, promoção da saúde e atendimento de casos. No caso da *saúde mental deve-se priorizar as "abordagens coletivas". Recomenda também a presença de "pelo menos um profissional de saúde mental" em cada NASF*

59 Ver http://dab.saude.gov.br/nasf.php

(Diário Oficial da União, 2008:p.39). Na portaria são considerados profissionais de saúde mental; psicólogos, psiquiatras e terapeutas ocupacionais (e não mais os assistentes sociais). Temos assim, um *cenário que aponta para a importância da ampliação das ações no trabalho dos psicólogos na saúde mental, ampliando não somente a clínica, mas as intervenções extra-clínicas, institucionais e psicossociais*. Além disso, "*a função de apoio matricial das equipes complementares e a centralidade da saúde da família, como nova lógica de atenção à saúde na rede básica, tendem a se intensificar*" (Ferreira-Neto, 2011: p.124-125. Grifos nossos).

A mudança do modelo assistencial em saúde (Paim, ANO) e saúde mental (Merhy; Franco *et al.*, 2004; Merhy-Silva, 2020) requer ser pautada num modelo de atenção-cogestão de políticas públicas usuário-centrado. Nesta direção, a ampliação das ações psis na Saúde Mental e na Saúde Coletiva requer alinhar a ESF-NASFs e a Estratégia de Atenção Psicossocial/EAPS (Yasui; Luzio & Amarante, 2018; Merhy--Silva, 2020).

> A EAPS é definida "a partir dos quatro parâmetros do Modo Psicossocial e das transformações nas dimensões epistemológicas,técnico-assistenciais, jurídico-políticas e culturais(Costa-Rosa;Yasui,2003;Amarante;2007).Tal definição deve incluir,ainda,os princípios e diretrizes da Reforma Sanitária,particularmente a participação popular no planejamento,gestão e controle das instituições de Saúde,bem como a concepção de integralidade das problemáticas de saúde e da ação territorializada sobre elas. Essa realização prática da EAPS se opera pela agregação da tática do Matriciamento/[Apoio Matricial,] já exercitada em alguns municípios e posta em ação pelo o Ministério da Saúde,conforme a Portaria *154/2008* (Brasil,2008),-que cria os NASF(s). A EAPS é uma lógica que perpassa e transcende as instituições enquanto estabelecimentos, tomando-as dispositivos referenciados na ação sobre a demanda social do território,distanciando-se, dessa forma,de um sistema organizado e hierarquizado por níveis de complexidade da Atenção"(Yasui&Costa-Rosa,2008:p.36)."A

> EAPS,uma vez operando e concretizando o princípio da integralidade na produção da atenção e cuidado,através do matriciamento,da atenção básica e com a Estratégia de Saúde da Família,poderá dar outro sentido aos estabelecimentos CAPS e seu atual segmento de ações ambulatoriais" (Yasui&Costa-Rosa,2008:p.36)."(...)Sobretudo,a EAPS permitirá considerar a atenção a um conjunto importante e numeroso de problemáticas dentro da especificidade da atenção à saúde, impedindo a medicalização e psicologização,geralmente resultantes do modelo atual" (Yasui & Costa-Rosa,2008:p.36).A "(...)ESF deverá ser sempre a referência maior da EAPS" (Yasui&Costa-Rosa, 2008:p.36) (Merhy-Silva, 2020).

A citação anterior respalda o argumento 2 (anunciado na introdução), bem como mantêm coerência com as bases do movimento antimanicomial e da reforma sanitária e reforma psiquiátrica brasileiras (Merhy-Silva, 2020 no prelo). Articular concomitantemente a EAPS com a ESF e NASFs é ponte para a concretização do princípio da integralidade através do matriciamento/Apoio Matricial da/na APS, com a ESF e sob os pilares da EAPS. Os autores-atores que circulam entre a EAPS e a atenção básica defendem que os serviços de base territorial tais como a ESF precisam compreender "a vida como ela é no território" (Yasui; Luzio & Amarante, 2018), ou seja a determinação dos determinantes psicossociais do processo saúde-doença e dos processos de trabalho são pautadas na adscrição territorial e cada equipe de ESF é responsável por áreas de abrangência específicas.

O elo de ligação entre as equipes de referência dos serviços é a construção coletiva da integralidade das ações e de políticas públicas e o Apoio Matricial e Institucional tem sido a ponte para e entre tais "equipes" e estratégias de fortalecimento do SUS.

Ao contextualizar a criação dos NASFs (Ministério da Saúde, 2008 e 2014) ligados à ESF, à EAPS e à APS e produção de articulações com a Saúde Mental, já podemos dar nosso próximo passo em busca de marcar a discussão que atravessa a APS no Brasil.

1.2. Atenção Primária à Saúde/APS: seletiva ou coordenadora dos cuidados?

Propositalmente, o subtítulo deste tópico é homônimo ao livro de Giovanella & Mendonça (2012/2015) publicado pelo CEBES e que faz alusão à atualização do debate a respeito da APS, questionando se esta se caracterizaria como uma APS seletiva ou coordenadora de cuidados.

A diferenciação entre a APS abrangente e a APS seletiva pode ser apreciada na referida coletânea (Giovanella & Mendonça, 2012/2015). Após contextualizar a APS no âmbito internacional, as autoras demonstram os antecedentes históricos das políticas de atenção básica no Brasil, passando pela reorganização do modelo de atenção à saúde no SUS, desde o Programa de Agentes Comunitários de Saúde/PACS enquanto um programa de APS seletiva, o Programa de Saúde da Família/PSF e posterior ESF, até chegar na atenção básica como parte da rede de serviços e o sistema de referência.

A busca da retomada de uma APS abrangente/coordenadora de cuidados é aquela baseada-pautada pela concepção expressa através da Conferência de Alma Ata (WHO/OMS, 1978; Giovanella & Mendonça, 2012/2015; Teixeira *et al*., 2017). A APS abrangente considera a APS como função central/porta de entrada do sistema nacional de saúde e como parte do amplo processo de desenvolvimento social e econômico das comunidades. A APS coordenadora de cuidados requer a cooperação com outros setores para além da saúde em busca de enfrentar os determinantes de saúde mais amplos de caráter socioeconômico (Giovanella, 2012). A APS como estratégia de reordenação do sistema de saúde é compreendida como uma forma de apropriar-recombinar-reorganizar todos os recursos do sistema buscando satisfazer às necessidades de saúde da população, "o que implica a articulação da APS como parte de uma rede de atenção à saúde (OPAS, 2007) apud (Teixeira *et al*., 2017: p. 46).

Já a APS seletiva (*Selective primary care*) é...

A APS seletiva é baseada em

> "*Programas focalizados e seletivos com cesta restrita de serviços para enfrentar limitado número de problemas de saúde nos países em desenvolvimento*. Di-

> rigidas ao grupo materno-infantil, tem como ações mais comuns: monitoramento do crescimento infantil, reidratação oral, amamentação e imunização e, por vezes, complementação alimentar, planejamento familiar e alfabetização de mulheres. (VUORI, 1985) *O enfoque seletivo desconsidera os determinantes sociais no processo saúde-enfermidade e busca intervir sobre problemas específicos de forma isolada e paralela*. Um dos principais problemas desse enfoque é que as ações seletivas, ainda que efetivas, somente são realmente implementadas na presença de estrutura assistencial que suporte o acompanhamento dos grupos de risco regularmente, e, para tal, devem estar integradas a um sistema de saúde universal. (GIOVANELLA, 2012)" (Teixeira *et al.*, 2017: p.47. Grifos nossos).

Ao desconsiderar os determinantes sociais no processo saúde-enfermidade, a APS seletiva busca intervir sobre problemas específicos de forma isolada e paralela, enquanto a APS abrangente tem como foco a coordenação de cuidados de maneira integral, baseada na integralidade da atenção-gestão-cuidado sendo pautada nos determinantes sociais do processo saúde-doença-cuidado.

Consideramos importante pontuar que há uma "vertente" denominada de enfoque em saúde e direitos humanos (Sanders, 1997 *apud* Teixeira *et al.*, 2017) que considera os determinantes políticos e sociais mais amplos:

> **Atenção primária (enfoque em saúde e direitos humanos)**
>
> "Enfatiza *a compreensão da saúde como direito humano e a necessidade de abordar os seus determinantes sociais e políticos mais amplos*. *Difere em sua ênfase sobre as implicações sociais e políticas da declaração de Alma Ata mais do que sobre os próprios princípios*. Defende que o enfoque social e político da Atenção Primária à Saúde (APS) deixou para trás aspectos específicos de doenças e que *as políticas de desenvolvimento devem ser mais "inclusivas*, dinâmicas, transparentes e apoiadas por compromissos financeiros e de legislação", se pretendem *alcançar melhoras de equidade em saúde*" (Teixeira *et al.*, 2017: p.47. Grifos nossos).

Tal enfoque marca que cabe à APS uma ampliação da saúde enquanto um dos direitos humanos e a necessidade de abordar seus determinantes sócio-políticos também de maneira ampliada visando minimizar as inequidades em saúde.

Tendo sinalizado minimamente as principais diferenças entre a APS abrangente e a APS seletiva, a seguir buscamos compreender como a revisão da PNAB (2017) se situa entre estes enfoques de APS.

1.3. Que revisão da Política Nacional de Atenção Básica?

Além dos documentos originais da revisão da Política Nacional de Atenção Básica/PNAB, tal questionamento é baseado na nota e posicionamento da(o) ABRASCO-CEBES-ENSP contra tal reformulação da PNAB e na contextualização que Morosini & Fonseca fazem do momento da revisão desta política (Ministério da Saúde, 2017; ABRASCO; CEBES; ENSP, 2017; Morosini & Fonseca, 2017).

Morosini & Fonseca (2017) discutem dois fatos relacionados à proposição de revisão da PNAB, realizada num momento em que a correlação de forças está muito desfavorável aos que defendem a saúde como um direito:

[1]O primeiro foi a publicação da *Portaria GM/MS nº 958/2016*, que alterava a composição da equipe mínima da ESF estabelecendo a possibilidade de os municípios substituírem os Agentes Comunitários de Saúde/ACS por auxiliares ou técnicos de enfermagem.Ainda que tenha sido anulada,como efeito da mobilização do movimento organizado dos agentes,a portaria explicita uma proposta que se mantém em debate.

[2]O segundo fato são os indicativos para a revisão da PNAB publicados no documento síntese do VII Fórum Nacional de Gestão da Atenção Básica (Morosini & Fonseca, 2017).

A preocupação quanto à revisão da PNAB (2017) é pelo retorno à perspectiva restritiva de APS. Os argumentos de acusação à reformulação da PNAB (2017) são referentes à redução da APS aos moldes/enfoque seletivo, o que no **âmbito** do Brasil é considerado um retrocesso do/no e para o SUS e tem o claro intuito de desmonte neoliberal das políticas públicas e sociais.

Pelo exposto até o momento, tal revisão da PNAB vai ao encontro do desmonte não só da APS coordenadora de cuidados, mas ao desmonte do SUS e de outras políticas públicas de saúde, de políticas sociais, de direitos trabalhistas e sociais, políticos e econômicos socialmente conquistados.

Neste tópico e subtópicos iniciais, vimos que os contextos do NASF e da ESF, bem como da EAPS também encontram-se ameaçados com as tentativas de desmantelamento do SUS como um todo. Cada um dos tópicos serviu tanto para embasar os argumentos 1 e 2 (vide introdução) que sustentam a tese central d(n)este (con)texto. Os leitores mais atentos poderão verificar que ambos os argumentos apresentados na introdução fortalecem-se mutuamente uma vez que ainda que o argumento 2 apareça primeiro no corpo do texto, o argumento 1 – a revisão da PNAB tem como pano de fundo o cenário de desmonte das políticas públicas (de um modo geral), e do SUS (em particular) – também vai sendo explicitado no caminho.

2. METODOLOGIA E MÉTODOS

A revisão do estado do conhecimento aqui apresentada baseia-se em *avaliação formativa sustentada em pesquisa-intervenção* anterior (Merhy-Silva, 2012) a qual é permeada por diversas políticas públicas e sociais e que atravessa a construção do nexo entre Análise Institucional e Saúde Coletiva (ibidem; L'abbate, 2003; L'abbate *et al.*, 2013). Nossa caixa de ferramentas metodo*lógicas* é composta por uma triangulação (Minayo *et al.*, 2005) de métodos: diversos tipos de Análise Institucional; Apoio Matricial e Institucional; pesquisa-intervenção.

Esta breve revisão do estado da arte é pautada nas seguintes fases:

Fase 1/F1: Coleta: pesquisa documental de algumas legislações (no **âmbito** da união), especialmente portarias e as políticas nacionais de atenção básica.

Fase 2/F2: Análise dos documentos selecionados a partir dos seguintes critérios de inclusão: documentos de referência entre a psicologia e as políticas públicas (CREPOP-CFP) relativos à atenção básica. Artigos, teses e capítulos de livros que contemplam experiências bem

sucedidas de Apoio Matricial e Institucional no/ao SUS e que atravessam o período entre as versões de 2006 e 2017 da Política Nacional de Atenção Básica.

"Enquanto ferramenta indispensável para a humanização-da-atenção-e-gestão em-saúde (Brasil, 2004), o *Apoio-Matricial é ao mesmo tempo*:

a) uma *tecnologia de gestão e articulação* [intersetorial e intrassetorial] *em rede* de políticas-públicas-e-sociais, de direitos (humanos, à saúde, à assistência, ao trabalho...), de sistemas etc (Oliveira, 2008b; Merhy-Silva, 2012a:p.125);

b) um arranjo-organizacional-para-o-trabalho-em-saúde (Campos, 1999) que prioriza o vínculo-terapêutico-entre-equipe(s)-e-usuários;

c) "uma *metodologia para a gestão-do-trabalho-em-saúde*, *objetiva*ndo *ampliar as possibilidades de realizar-se clínica-ampliada[,] integração-dialógica entre distintas especialidades e profissões (…) [e] construção-de-autonomia dos usuários*. Sua utilização como instrumento concreto e cotidiano pressupõe certo grau de reforma ou de transformação do modo como se organizam e funcionam serviços-e-sistemas-de-saúde" (Campos&-Domitti, 2007: p.400);

d) uma "nova lógica de produção-do-processo-de-trabalho onde um profissional atuando em determinado setor oferece apoio em sua especialidade para outros profissionais, equipes e setores. *Inverte-se, assim, o esquema tradicional e fragmentado de saberes-e-fazeres já que ao mesmo tempo o profissional cria pertencimento à sua equipe*, *setor, mas também funciona como apoio, referência para outras equipes*" (Ministério-da-Saúde, 2004:p.41-42.Grifos-nossos);

e) "A função-apoio (...) como diretriz-e-dispositivo para ampliar a capacidade de (...) análise-de-coletivos, que assim poderiam qualificar sua própria intervenção, sua capacidade de produzir mais e melhor saúde com os outros" (Ministério-da-Saúde, s/d : p.15-16. Oliveira, 2012).

f) um dispositivo de intervenção ligado à Análise-Institucional (Merhy-Silva, 2012).

O Apoio Paideia como uma das estratégias para fortalecimento de movimentos sociais em defesa e na reconstrução de políticas públicas – desde sua construção, implementação e modos de funcionamento (Campos, 2017: p.16-17). As estratégias de Apoio Paideia, Apoio Matricial e Apoio Institucional são pautadas na cogestão das políticas públicas (Campos *et al.*, 2017 a e b).

3. REVISÃO DO ESTADO DA ARTE

Nossa breve revisão do estado do conhecimento verifica como o Centro de Referência em Psicologia e Políticas Públicas/CREPOP-CFP publiciza a atuação psi na atenção básica. Os modos de atuação neste documento de referência são ponte para a análise dos papéis psis na APS em momentos seguintes.

3.1. Que atuação/Quais os papéis do psicólogo na Atenção Primária à Saúde/Atenção Básica?

O documento de referência do CREPOP-CFP para os psicólogo(a)s sobre o tema da atenção básica à saúde, subdivide as práticas profissionais neste **âmbito** em: modos de atuação e experiências inovadoras.

a) Modos de atuação [psis na APS]: Gestão do Serviço; Docência: ensino, supervisão e capacitação; Atenção aos usuários e familiares (CREPOP-CFP, 2013: p.17-33).

b) Experiências inovadoras [na APS]:

b.1. Apoio matricial;

b.2. Descentralização da Atenção em Saúde;

b.3. Atividades articuladas com as escolas e as Secretarias de Educação;

b.4. O trabalho em conjunto com outros(as) profissionais;

b.5. Atividades de articulação da rede;

b.6. O uso de teorias e técnicas de modo inovador;

b.7. Diálogos e parcerias com as universidades;

b.8. O trabalho com populações específicas;

b.9. Ações com as famílias;

b.10. Trabalho com grupos;

b.11. Implementação de programas e políticas públicas;
b.12. O trabalho junto à Estratégia de Saúde da Família;
b.13. Programas de Saúde Mental;
b.14. Atividades de Acolhimento;
b.15. Plantão Psicológico;
b.16. Atividades de Prevenção e Promoção de Saúde;
b.17. Gestão dos Serviços;
b.18. Diagnóstico Psicossocial;
b.19. Atividades de geração de renda e de inserção social;
b.20. Relatos de experiências em congressos, capítulos de livros e projetos premiados (CREPOP-CFP,2010/2013: p.47-62).

Podemos observar que dentre os itens indicados no respectivo documento de referência para a atuação psi na atenção básica o Apoio Matricial já era apontado na **época** da referida publicação, bem como a articulação intersetorial (Merhy-Silva, 2012 e 2020) entre políticas públicas afins ao SUS (Merhy-Silva, 2018), a importância do trabalho em equipes multiprofissionais e em rede(s), o diagnóstico psicossocial, atividades de prevenção e promoção da saúde, a implementação e gestão dos serviços, políticas e programas de Saúde Mental, tudo isso baseado na descentralização da APS e do SUS.

Além das experiências inovadoras abordadas pelo CREPOP-CFP, em relação aos modos de atuação psis, a atenção-gestão tanto dos serviços, como do ensino (supervisão e capacitação) coloca a centralidade da atenção aos usuários e familiares.

Dentre os desafios vividos no cotidiano profissional, ainda no referido documento, podemos encontrar:

a.1. Desafios relacionados ao trabalho no campo da saúde pública;
a.2. Desafios relacionados à gestão política da Saúde e às condições de trabalho do(a) psicólogo(a);
a.3. O trabalho em equipe e em rede: possibilidades, dificuldades e limitações;
a.4. Dificuldades de estabelecer ações da psicologia na Estratégia de Saúde da Família;
a.5. Desafios éticos;

a.6. Desafios na interface entre saúde mental e Atenção Básica à Saúde;

a.7. Desafios decorrentes de uma leitura preconceituosa sobre saúde mental (CREPOP-CFP, 2013: p.34-47).

Todos os desafios apontados estão (in)diretamente ligados aos desafios da formação psi contemplar abordagens psicossociais, abordagens grupalistas-institucionalistas, bem como as transversalidades entre políticas públicas, Saúde Mental e Saúde Coletiva que caminhem em direção à luta antimanicomial e aos princípios do SUS, e das interfaces destes com a reforma sanitária e da reforma psiquiátrica no Brasil (Merhy-Silva, 2012, 2018 e 2020).

As discussões que atravessam tais desafios, entre outros (Merhy-Silva, 2020; Merhy-Silva;Vasconcelos & Campos, 2020) do exercício*fício* das atividades de Apoio, colocam em pauta que:

- Há discussões que enfatizam que as modalidades de Apoio Matricial e Institucional não devem e nem podem ficar restritas à uma política pública específica e sim requer desenvolvimento de habilidades de articulação de estratégias de apoio em e entre redes e sistemas (Campos *et al*., 2013; 2017 a e b; Campos, 2016; Merhy-Silva, 2012; 2018; 2020[60]; Merhy-Silva;Vasconcelos & Campos, 2020).
- Sem deixar de considerar as correlações entre produção-ambiente e saúde e a determinação social do processo saúde-doença, alguns autores-atores (Merhy-Silva, 2012; 2018 e 2020; Lacaz *et al*., 2013) salientam as interfaces entre a ESF e a Saúde do Trabalhador[61] (Cintra & Bernardo, 2017), marcando o Apoio Matricial na construção da integralidade das ações entre a RENAST-SUS e as equipes de ESF.

60 Uma revisão do estado da arte sobre vários tipos de modalidades de apoio, bem como da clínica ampliada em articulação com diversas políticas públicas e sociais pode ser apreciada em Merhy-Silva (2012 e 2020).

61 Saúde do Trabalhador e Saúde Ambiental constituem-se/são os dois braços técnicos da Saúde Coletiva.

- "O Apoio do Apoio" é uma estratégia elaborada-adotada por Campos *et al*. (2013 e 2017); Anéas (2017); Merhy-Silva (2012; 2018; 2020); Merhy-Silva & Campos (2018-2019);Merhy--Silva;Vasconcelos & Campos (2020).

Essa revisão do estado do conhecimento reafirma o argumento 2 (vide introdução) e *sus*tenta o argumento 3 – ainda que haja avanços consideráveis no que tange à práticas relevantes de cogestão de políticas públicas, Apoio Matricial e Apoio Institucional no SUS, inclusive na articulação com a PNAB, a atuação do(a) psicólogo(a) na APS contempla de maneira precária e restrita tais estratégias de apoio ainda em grande parte do país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os itinerários formativos e avaliativos percorridos até aqui nos permite afirmar que a problemática – qual a atuação do psicólogo na Atenção Primária à Saúde? – , levantada no início deste texto foi respondida. Na trajetória realizada, ao partirmos da contextualização do NASF, e da retomamada da discussão da APS no contexto brasileiro – APS *seletiva ou coordenadora dos cuidados*? – chegamos à revisão da PNAB (Ministério da Saúde, 2017).

Meio à (con)textos da PNAB e à efetivação de práticas exitosas no exercício do Apoio Matricial e do Apoio Institucional entre a ESF-NASF e a EAPS, foram explicitadas que a construção do nexo Análise Institucional e Saúde Coletiva, passa pelas estratégias de Apoio Paideia [desenvolvimento integral do ser humano (fortalecimento de sujeitos e grupos)]. Após revelarmos nossa caixa de ferramentas metodo*lógicas*, fizemos uma breve revisão do estado da arte enfatizando que atuação do psicólogo na APS tem sido destacada nos documentos investigados e nas práticas psicossociais exercidas por psis na Saúde Coletiva e nas transversalidades com diversas políticas públicas e sociais pertinentes aos princípios do SUS e ao fortalecimento deste e de sujeitos e grupos. Ainda que inúmeros avanços tenham sido conquistados através de movimentos instituintes na atenção-cogestão e na formação psi, o desmonte da APS abrangente chama nossa atenção para o fato de

que ainda que "atuações"-intervenções psicossociais na APS tenham sido potencializadas através das estratégias de Apoio – Matricial, Institucional e Paideia– , há uma certa urgência de continuar a tecer articulações entre a PNAB-APS e outras políticas afins bem como entre redes e sistemas (Merhy-Silva; Vasconcelos & Campos, 2020). O alerta é que uma vez desenvolvido tais estratégias, nem mesmo a inserção de psicólogo(a)s nos NASFs garante ou é garantida, já que a PNAB estabelece um piso de financiamento da ESF e é opção dos municípios e estados terem-manterem o funcionamento dos NASFs. Há ainda uma discrepante diferença salarial para o trabalho do apoiador ligado aos NASFs e, como todo trabalhador ligado ao SUS, há intensificação da precarização e terceirização do trabalho de Apoio Matricial na ESF e quando esta função é ofertada, a maior parte dos municípios não tem referências práticas (**às** vezes nem teóricas) do que constitui a atividade de apoiar processos, políticas públicas, redes etc. Neste sentido, cabe aos psis retomarem movimentos instituintes de grupos-estabelecimentos-organizações-instituições no cotidiano do ensino-serviço(s) que atravessam as mudanças do modelo assistencial, atentando os sujeitos e grupos para práticas coerentes com as dimensões pedagógicas, de análise coletiva dos processos de trabalho e da organização do trabalho (que tipo de modelo assistencial têm reproduzido) e cogestão da clínica ampliada e das políticas públicas.

Em contrapartida ao atual cenário de desmonte de políticas públicas e sociais bem como direitos trabalhistas conquistados historicamente, a análise coletiva da revisão da PNAB revela retrocessos no modelo de atenção à saúde e saúde mental (Merhy-Silva, 2020) e um desmonte não só da APS abrangente/coordenadora de cuidados, mas vem acompanhada de um desmonte dos pilares da PNH (Pasche & Righi, 2017; Campos *et al*., 2017), bem como de um desmonte maior que é do próprio SUS e vários enfraquecimentos deste enquanto política pública.

Quanto à atuação psi na APS e políticas públicas afins, há uma melhor apropriação da Análise Institucional da/na Saúde Coletiva pelo campo da Saúde Coletiva do que pelas psicologia(s). Mesmo com toda a produção compartilhada de conhecimento ainda é raro encontrarmos

mudanças efetivas na interface ensino-pesquisa-extensão no **âmbito** dos cursos de psicologia que de fato vão além da mudança discursiva do modelo assistencial manicomial para antimanicomial, embora já tenhamos inclusive avaliações formativas *sus*tentadas em pesquisas-intervenções (Merhy-Silva, 1996-2006; 2001-2011) em e entre políticas públicas-sociais, redes e sistemas que produziram integração ensino-serviços (Merhy-Silva, 2006 e 2012/2014).

Dentre as possibilidades e limitações da atuação do psicólogo na APS, – objetivo que cumprimos no (con)texto desta revisão do estado do conhecimento–, cabe-nos ainda indicar algumas limitações do desenho e desenvolvimento do presente estudo.

Essa investigação confirma a tese central deste capítulo: embora o Apoio Matricial e a Clínica Ampliada sejam "atuações" do(a)s psicólogo(a)s validadas na Saúde Coletiva e na interface entre esta e as políticas públicas de saúde, e mesmo que tais intervenções tenham sido amplamente praticadas por atores-autores no SUS, inclusive na APS, a expansão de estratégias de apoio – Apoio Matricial e Institucional – entre a ESF [especialmente no/com o(s) NASF(s)] e a EAPS é ainda mais urgente frente à revisão da *PNAB* (Ministério da Saúde, 2017).

Da nossa revisão do estado da arte aqui delineada, tecemos as seguintes contribuições: A) embasamos na teoria e na prática da integração ensino-serviços modalidades de Apoio (Matricial, Institucional e Paideia) e de clínica ampliada e compartilhada pertinentes com os princípios e diretrizes do SUS e de políticas públicas afins. B) Nossas escolhas metodológicas, práticas e teóricas contemplam e estendem as estratégias de Apoio não só à PNAB-APS mas exemplificam possibilidades relevantes que abarcam tais estratégias no/com o(s) NASF(s) e a EAPS.

Dentre as limitações desse estudo, situamos: não foi possível no escopo deste artigo detalhar articulações já realizadas e em andamento especialmente no que tange ao argumento 2 que defendemos-sustentamos ao longo deste trabalho.

Ainda que as limitações constatadas sejam atravessadas por limitações estruturais, políticas, econômicas etc que embarreram o desenvolvimento contínuo de estratégias de Apoio Matricial-Institucion-

al, algumas pistas para enfrentamento coletivo de tais limitações são: continuar a exercer o controle social de políticas públicas e sociais no **âmbito** do SUS, potencializando o Apoio Paideia e estendendo tais estratégias de empoderamento concomitantemente aos NASF(s)-ESF articulado à EAPS, em busca de fortalecer o Apoio através de prestação de apoios entre redes, serviços e sistemas. Em suma, a principal pista **é** continuar a praticar as modalidades de Apoio **às** e com as Equipes de Referência dos serviços...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRASCO; CEBES; ENSP. **Contra a reformulação da PNA – nota sobre a revisão da Política Nacional de Atenção Básica**, s/d. Disponível em: https://www.abrasco.org.br/site/noticias/posicionamentos-oficiais/contra-reformulacao-da-pnab-nota-sobre-revisao-da-politica-nacional-de-atencao-basica/29798/. Acesso em: 11/01/2020.

ANDRADE, Luiz Odorico Monteiro de; BARRETO, Ivana Cristina de Holanda Cunha; BEZERRA, Roberto Cláudio. Atenção Primária à Saúde e Estratégia Saúde da Família. In: CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa;MINAYO, Maria Cecília de Souza; AKERMAN, Marco; DRUMOND JÚNIOR, Marcos; CARVALHO, Yara Maria de (Orgs.). **Tratado de Saúde Coletiva**. São Paulo-Rio de Janeiro:Hucitec-Fiocruz, 2006, p.783-836.

ANÉAS,Tatiana de Vasconcellos.Apoio Matricial dos Núcleos de Apoio à Saúde da Família/NASF: uma análise da região norte do município de São Paulo.In:CAMPOS,GastãoWagnerdeSousa;-CASTRO,CristianePereirade;FERNANDES, Juliana Azevedo; ANÉAS, Tatiana de Vasconcellos (Orgs.). **Investigação sobre Cogestão, Apoio Institucional e Apoio Matricial no SUS**. São Paulo:Hucitec,2017a.p.176-210.

ALVES,Fábio Luiz;PEREIRA-JÚNIOR,Nilton;RIBAS,Antônio.O Apoio como aposta:reflexões sobre o apoio institucional na Atenção Básica a partir do curso "Apoio em saúde" para o Ministério

da Saúde.In: CAMPOS,GastãoWagnerdeSousa.;CASTRO,-CristianePereira de;FERNANDES,Juliana Azevedo;ANÉAS,-Tatiana de Vasconcellos (Orgs.). **Investigação sobre Cogestão, Apoio Institucional e Apoio Matricial no SUS**.São Paulo:Hucitec,2017a.p.191-240.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Portaria nº 648, de 28 de março de 2006**, 2006.Disponível em:http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt0648_28_03_2006_comp.html. Acesso em: 21/02/2008.

BRASIL.MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Portaria nº 154 de 24 de janeiro de 2008**, 2008. Disponível em: http://dab.saude.gov.br/nasf.php.Acesso em: 20/02/2008.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Portaria nº 2.488, de 21 de outubro de 2011**, 2011. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt2488_21_10_2011.html. Acesso em: 30/12/2011.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. SECRETARIA DE ATENÇÃO À SAÙDE. DEPARTAMENTO DE ATENÇÃO BÁSICA. **Núcleo de Apoio à Saúde da Família/NASF**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2017. Disponível em: http://www.brasilsus.com.br/index.php/legislacoes/gabinete-do-ministro/16247-portaria-n-2-436-de-21-de--setembro-de-2017. Acesso em: 18/11/2017.

CAMPOS,G.W.S;CUNHA,G.T.;FIGUEIREDO,M.D.(Orgs.).**Práxis e Formação Paideia:Apoio e Cogestão em Saúde**. São Paulo: Editora Hucitec, 2013.

CAMPOS,G.W.S.Introdução:Apoio Paideia e as Políticas Públicas. In:CAMPOS,G.WS.;FIGUEIREDO Mariana Dorsa;OLIVIERA,Mônica Martins de. (Orgs.). **O Apoio Paideia & suas Rodas**. São Paulo: Hucitec,2017b.p.11-20.

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. Saúde Mental e Atenção Primária: Apoio Matricial e Núcleos de Apoio à Saúde da Família. In: NUNES, Mônica;LANDIM,Fátima Luna Pinheiro (Orgs.). **Saúde Mental na Atenção Básica: Política & Cotidiano**. Salvador: EDUFBA, 2016. p.29-48.

CASTRO, A.L.B.; FAUSTO, M.C.R. A política brasileira de atenção primária à saúde. In: MACHADO, C.V.; BAPTISTA, T.W.F.; LIMA, L.D. (Orgs.). **Políticas de saúde no Brasil: continuidades e mudanças**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2012. p. 173-196.

CINTRA,Marcela Spinardi;BERNARDO,Márcia Hespanhol. Atuação do Psicólogo na Atenção Básica do SUS e a Psicologia Social. In: **Psicologia:Ciência e Profissão**.n.4,v.37,p.883-896,2017.

CENTRO DE REFERÊNCIA EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÙBLICAS/CREPOP.CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA/CFP. **Práticas profissionais de psicólogos e psicólogas a atenção básica à saúde**. Brasília:CFP, 2010/2013.

GIOVANELLA, L.; Mendonça, M.H. Atenção Primária à Saúde. In: GIOVANELLA, Lígia; ESCOREL, Sarah; LOBATO, Lenaura V. C.; NORONHA, José, C.; CARVALHO, Antônio Ivo. **Políticas e Sistemas de Saúde no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008/2012. p.493-545.

GIOVANELLA, Lígia;MENDONÇA,Maria Helena Magalhães de. **Atenção Primária à Saúde:seletiva ou coordenadora dos cuidados?** Rio de Janeiro: CEBES,2012.

LACAZ, Francisco Antonio de Castro; TRAPÉ, Andrea; SOARES, Cássia Baldini; SANTOS, Ana Paula Lopes dos.Estratégia Saúde da Família e Saúde do Trabalhador. **Interface- Comunicação,-Saúde, Educação**. n.44, v.17,p.75-87, 2013.

MERHY-SILVA,FabianaNunes.*Contribuições para a construção de uma Clínica-Ampliada e do Apoio-Matricial na expansão da RENAST-SUS.*

Rio-de-Janeiro,2012.Tese(Doutorado-em-Serviço-Social. Projeto *Transversões ("SaúdeMental, Desinstitucionalização &AbordagensPsicossociais*")- Escola-de-Serviço-Social,Universidade--Federal-do-Rio-de-Janeiro, Rio de Janeiro,2012.In: MERHY--SILVA,F.N. **Contribuições para a construção de uma Clínica-Ampliada e do Apoio-Matricial na expansão da Rede-Nacional-de-Atenção-Integral-à-Saúde-do--Trabalhador no Sistema-Único-de-Saúde/RENAST--SUS(2001-2011)**.VolumeI.São-João-Del-Rei:Editora-UFSJ, 2014a. ISBN978-85-8141-054-8.VolumeII,2014b.ISBN978-85-8141-053-1.

MERHY-SILVA, Fabiana Nunes. **Direitos Humanos, Políticas Públicas & Empoderamento**. São João del Rei-MG: Editora UFSJ, 2018.

MERHY-SILVA, Fabiana Nunes. Integralidade como Analisador de Políticas Públicas-Sociais e dos Modelos de Atenção à Saúde/da Assistência em Saúde.In:ASENSI,FelipeDutra;ALMEIDA,MarceloPereirade;REIS, VanessaVelasco; AIETA, VaniaSiciliano (Orgs). **Políticas públicas e suas especificidades**. Rio de Janeiro: FGB/Pembroke Collins, 2020.p.433-453. Disponível em: https://www.caedjus.com/conipub2019/.

MERHY-SILVA, Fabiana Nunes.Intersetorialidade entre a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde e outras Políticas Públicas afins.In:JULIÃO,Carla;NOVO,CristianeBarroncas;ASENSI,FelipeDutra;OLIVEIRA,RafaelBastosde;SEGAL,Robert (Organizadores).**Temas contemporâneos de Educação**. Rio de Janeiro:Pembroke-Collins,2020.p.520-545.Disponível em:www.caedjus.com/caeduca2019

MERHY-SILVA, Fabiana Nunes; VASCONCELOS, Eduardo Mourão; CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. Apoio Matricial e Institucional entre Redes e Políticas Públicas: Desafios ao SUS e ao SUAS (Capítulo 9). In: OLIVEIRA, Thaislayne Nunes de. **Política Social e Gestão de Serviços Sociais 2**. Ponta Grossa,

PR: Atena, 2020. p. 88-102. Disponível em: www.atenaeditora.com.br. Acesso em: 12/06/2020.

MERHY-SILVA,FabianaNunes. Defesa de Direitos Humanos & produção de cuidado(s): desafios entre a Reforma Sanitária e a Reforma Psiquiátrica no Brasil. In: ASENSI, Felipe Dutra (Org.). **Direitos Humanos e Fundamentais**. (No prelo).

MOROSINI, M.V.G.C.; FONSECA, A.F. Revisão da Política Nacional de Atenção Básica numa hora dessas? **Cad. Saúde Pública**. n.33, v.1, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102=311X2017000100301&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11/03/2018.

PEREIRA-JÚNIOR,Nilton;ALVES,Fábio Luiz. O Apoio Institucional do Ministério da Saúde: humanização,descentralização e atenção básica. In: CAMPOS,G.WS.;CASTRO,CristianePereira de;FERNANDES,Juliana Azevedo;ANÉAS,Tatiana de Vasconcellos (Orgs.). **Investigação sobre Cogestão, Apoio Institucional e Apoio Matricial no SUS**.São Paulo:Hucitec,2017a.p.167-190.

STARFIELD, B. **Atenção primária: equilíbrio entre necessidades de saúde, serviços e tecnologia**. Brasília: UNESCO, Ministério da Saúde, 2002. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/atencao_primaria_p1.pdf. Acesso em: 23/07/2003.

YASUI, Silvio; LUZIO, Cristina Amélia; AMARANTE, Paulo. Atenção psicossocial e atenção básica: a vida como ela é no território. **Revista Polis e Psique**. n.8, v.1 , p. 173-190, 2018.

DESCARTE DE MEDICAMENTOS: POLÍTICAS PÚBLICAS E A NECESSIDADE DE CONSCIÊNCIA AMBIENTAL DOS CONSUMIDORES

Andrezza do Espirito Santo Cucinelli[62]
Leandro Lucas Faccin[63]
João de Paula Dias Júnior[64]

INTRODUÇÃO

O Brasil é considerado o sexto país que mais consome medicamentos. No entanto, o consumidor desconhece o destino dos resíduos dos princípios ativos, sejam os resíduos excretados na urina e fezes, sejam os resíduos oriundos dos medicamentos vencidos ou em desuso. A principal porta de entrada destes medicamentos no meio ambiente ocorre através da rede de esgotos doméstica.

O objetivo deste artigo é mostrar que a falta de uma política pública de âmbito nacional, acaba por não incluir a população na temática, apesar das recentes atualizações legais sobre o descarte de medicamentos. Para mitigar os efeitos da presença de medicamentos no meio ambiente é necessária a realização de campanhas de conscientização da população e incentivar o descarte consciente de medicamentos.

62 Mestre em Ciências, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

63 Bacharel em Direito, Universidade Federal Fluminense.

64 Bacharel em Direito, Faculdade de Direito de Cachoeiro de Itapemirim.

Para apresentar o tema proposto neste artigo, inicialmente foram abordados os principais riscos ambientais relacionados ao descarte inadequado de medicamentos. Em seguida, foi realizada uma breve apresentação das principais normativas referentes ao assunto no país, com destaque para o Decreto nº 10.388/2020. Posteriormente, a contextualização do tema no panorama da COVID-19. Em seguida, foram apresentados e discutidos os resultados referentes à pesquisa realizada com a população, cuja finalidade era verificar a percepção da mesma sobre o tema. Por fim, as considerações finais obtidas com esse estudo.

1 RISCOS RELACIONADOS AO DESCARTE INADEQUADO DE MEDICAMENTOS

De acordo com a última estimativa da população brasileira, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019 ocorreu um aumento de 0,79% na população, ultrapassando os 210 milhões de pessoas. Os Estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro são os mais populosos, respectivamente (BRASIL, 2019). O crescimento populacional atrelado ao desenvolvimento de novos bens de consumo aumenta o volume de materiais descartados no meio ambiente.

Os indicadores relativos ao lixo e suas consequências ao meio ambiente, tais como a proliferação de doenças, ratos e parasitas; alagamentos; odor desagradável; contaminação do meio ambiente; dentre outros, são os que melhor refletem o crescimento desordenado. A problemática do lixo pode ser minimizada com o tratamento/beneficiamento dos resíduos provenientes de sua correta separação (BARBOSA; IBRAHIM, 2014). Assim, o ideal é reaproveitar, quantas vezes forem possíveis, um determinado item que deixou de ter sua função primária.

No caso dos medicamentos, o reaproveitamento não é uma possibilidade plausível, logo não terão outro destino senão o descarte. De acordo com a Resolução ANVISA RDC nº 306 (BRASIL, 2004) e a Resolução CONAMA 358 (BRASIL, 2005), os medicamentos são considerados resíduos de serviços de saúde, portanto não se aplicam a população em geral e ao descarte doméstico. Além disso, classificam os resíduos de medicamentos como resíduos químicos pertencentes ao grupo B e, por isso, sendo perigosos ao meio ambiente e à saúde pública.

Diversos trabalhos apontam para o acúmulo de medicamentos em domicílios (ALMEIDA; HOLANDA; CHAVES, 2014; CRUZ et al., 2017; GARCIA et al., 2017; GASPARINI; GASPARINI; FRIGIERI, 2011; LENHARDT et al., 2013; PIVETA et al., 2015). A política de atenção à saúde voltada para o tratamento alopático, o crescimento da indústria farmacêutica (ALENCAR et al., 2014) somados a facilidade de aquisição de medicamentos (PINTO et al., 2014), ao aumento da expectativa de vida e, por conseguinte, aumento das doenças crônicas, a inexistência de diretrizes para a venda/dispensação de medicamentos fracionados (COUTINHO, 2020) e a falta de acesso aos serviços médicos (CARDOZO, 2020) colaboram com a prática da automedicação e do acúmulo de medicamentos nos domicílios. Todos esses fatores culminam na elevação do país, para a sexta colocação, na lista de países que mais consomem medicamentos, realizado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 2019 (ABRADIMEX, 2019).

O consumo irracional de medicamentos, além dos riscos inerentes a saúde, traz como consequência o seu acúmulo nos domicílios e, portanto, aumenta o seu descarte incorreto, elevando a liberação de micropoluentes nos sistemas de esgotos convencionais (GARCIA et al., 2017). Diversas são as formas de entrada dos fármacos no ambiente, sendo as principais a excreção por ingestão, remoção de medicamentos de uso tópico durante o banho, descarte de medicamentos vencidos ou sem uso diretamente na pia e vasos sanitários ou no lixo comum (CARVALHO et al., 2009). É importante observar que uma parcela dos princípios ativos dos fármacos é expelida nos líquidos e fluidos biológicos, e acaba entrando em contato com os solos e águas através do esgoto doméstico.

Esses fármacos são produzidos para serem resistentes e, por isso, apresentam capacidade de bioacumulação e baixo potencial de degradação no ambiente. Este fato explica o motivo dos sistemas de tratamento de esgotos serem inviáveis na eliminação destes poluentes no ambiente (PINTO et al., 2014). Assim, ficam acumulados em águas, solos, plantas e animais. Além disso, esses micropoluentes acumulam-se em alimentos que foram consumidos pelos homens ou pelos animais, sendo que estes também são fontes de alimentos para os homens. E desta forma contaminam toda a cadeia alimentar.

Microrganismos existentes em ambientes contaminados podem sofrer alterações genéticas que influenciam no seu desenvolvimento. Observa-se que o contato de peixes com ambientes aquáticos contaminados com hormônios gera alterações no seu desenvolvimento e a feminização de peixes machos em ambientes aquáticos. Esses hormônios geralmente são provenientes de anticoncepcionais ou de reposição hormonal de humanos e de animais (UEDA et al., 2009; VIANA; MAGALHÃES; SANTOS, 2019).

Além disso, bactérias presentes nestes ambientes contaminados podem adquirir resistência a antibióticos. Esse é um fenômeno observado mundialmente e que envolve diversos segmentos sociais, econômicos e de saúde, tais como saúde pública, produção agropecuária, descarte de resíduos e economia dos países (CAMOU; ZUNINO; HORTAL, 2017). A preocupação com esse tema levou, em 2019, a elaboração do novo relatório da Organização das Nações Unidas (ONU), em parceria com a Organização Mundial da Saúde Animal (OIE) e a Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO), exigindo ações imediatas, em todos os países, para conter uma possível crise de resistência a antibióticos (OPAS, 2019). O uso indiscriminado de antibióticos, o consumo em concentrações subótimas e o seu descarte inadequado pela população e pela produção agropecuária favorecem a adaptação bacteriana, tornando os microrganismos resistentes a uma ou mais drogas e levando a ineficiência da medicação. A contaminação por medicamentos está levando ao aumento da resistência bacteriana aos antibióticos a um nível que, em breve, não haverá antibióticos eficazes para a maioria das bactérias patogênicas.

2 PRINCIPAIS NORMATIVAS RELACIONADAS AO DESCARTE DE MEDICAMENTOS NO BRASIL

A preocupação com os riscos ambientais levaram a publicação de diversas normativas, a nível nacional, sobre gestão dos resíduos sólidos. As determinações legais mais relevantes foram organizadas na linha do tempo apresentada na figura 1.

A principal norma do país é a Constituição da República (1988), que estabelece uma relação intrínseca entre saúde e meio ambiente.

Assim, as normativas anteriores discordantes dela foram revogadas, mesmo que não tenham existido documentos oficializando a revogação das mesmas (BLANKENSTEIN; PHILLIP JUNIOR, 2018).

Figura 1 – Ordem cronológica das principais legislações e normativas, com abrangência nacional, referentes ao descarte de resíduos sólidos.

Legenda: Em vermelho, as principais normativas vigentes e citadas neste trabalho.
Fonte: Os autores. Informações obtidas pelo Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada (2012).

A partir da década de 1990, o gerenciamento dos resíduos sólidos começou a ganhar destaque, com as Resoluções CONAMA nº 06 (1991) CONAMA nº 05 (1993). A primeira definiu que os órgãos de fiscalização ambiental, da esfera estadual, passariam a ter autonomia para estabelecer as normas relativas ao licenciamento ambiental dos serviços de saúde, e desobrigou a incineração dos resíduos gerados por estas unidades. Enquanto a segunda instituiu a necessidade das unidades de saúde de estabelecer um plano de gerenciamento de seus resíduos, sendo posteriormente atualizada por outra resolução.

Dentre as legislações em vigor, as resoluções da ANVISA RDC 306/2004 e do CONAMA nº 358/2005 tratam da necessidade de aplicação de técnicas e procedimentos nos resíduos de saúde de forma a gerar um produto sem ou com risco diminuído de contaminação, acidente ocupacional ou danos ao ambiente. Além disso, classificam os resíduos de medicamentos como pertencentes ao grupo B e, por isso, sendo perigosos ao meio ambiente e à saúde pública.

No entanto, somente com a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), através da Lei nº 12.305 (BRASIL, 2010) estabeleceu-se o gerenciamento de resíduos no país. Um dos seus objetivos é reduzir a geração de resíduos, possibilitando o reaproveitamento e a reciclagem, o que se convencionou chamar de princípio dos três R. Além de diminuir o volume dos resíduos através de recursos que viabilizem o reaproveitamento, iniciou a discussão sobre a responsabilidade compartilhada sobre o ciclo dos produtos e a destinação ambientalmente correta. Todo esse processo chama-se sistema de logística reversa. E os medicamentos se enquadram nos produtos que devem receber destino ambientalmente correto, sem a possibilidade de reaproveitamento.

Até este momento todas as legislações existentes no país voltaram seus esforços para o gerenciamento dos resíduos de saúde (CARVALHO et al., 2009). Nenhuma delas, no entanto, atribuía responsabilidade ao consumidor final dos medicamentos. Logo, não existiam legislações específicas para tratar os resíduos domiciliares da população, sendo um dos motivos que favoreceu o descarte inadequado de medicamentos e a acumulação no meio ambiente.

As legislações supracitadas apresentam abrangência nacional, porém existem aquelas com abrangência estadual ou municipal. Isso ocorreu devido ao fato da logística reversa de medicamentos exigir questões mais individuais e o envolvimento de diversos segmentos da cadeia de produção e consumo, exigindo mais tempo para determinar essas peculiaridades. Enquanto isso, alguns estados e municípios criaram suas próprias leis, na tentativa de garantir a coleta de medicamentos do consumidor, através da entrega voluntária em farmácias e drogarias. Muitas dessas leis foram oriundas de iniciativas pontuais, presentes em alguns Estados, que procuram mitigar a automedicação, facilitar o acesso ao uso racional de medicamentos pela população carente e estimular o descarte consciente de medicamentos.

É o caso do projeto intitulado Farmácia Solidária, que surgiu em municípios isolados do País. Inicialmente, contava com a participação de sindicatos de trabalhadores, universidades, hospitais, clubes, conselhos regionais de farmácia e de empresários (CARVALHO et al., 2009). Porém resultaram em projetos de lei municipais, como em Bebedouro/SP (Projeto de Lei nº 3958/2009), Guaxupé/MG (Projeto de Lei nº 14/2019), Nova Petrópolis/RS (Projeto de Lei nº 027/2020), Gravataí/RS (Projeto de Lei nº 35/2018), Rio de Janeiro/RJ (Projeto de Lei nº 441/2001), Rio Branco/AC (Projeto de Lei nº 69/2017), ou foram custeadas por capital privado como em Criciúma/SP e Nova Friburgo/RJ. O objetivo é incentivar o uso racional de medicamentos de forma a evitar que se formem as farmácias caseiras nas residências da população, permitir o acesso à medicação para a população carente e atendida pelo SUS, reduzir os custos do governo com medicamentos e tratamentos e realizar a redução dos resíduos de medicamentos, descartando-os de forma ambientalmente adequada.

Em Porto Alegre, a campanha intitulada Medicamento Vencido – Destino Ambientalmente Correto, lançada pela prefeitura, em parceria com uma rede de farmácias de manipulação, resultou na Lei Municipal nº 11.329 (2012), que garante a todo cidadão a devolução dos medicamentos vencidos aos estabelecimentos farmacêuticos. Além disso, cursos de farmácia de algumas instituições de ensino superior, em diferentes municípios, também promovem iniciativas pontuais se-

melhantes às citadas anteriormente. Segundo Carvalho e colaboradores (2009) os municípios menos populosos apresentam como limitador a inexistência de iniciativas para conscientizar a população sobre os riscos do descarte e do uso irracional de medicamentos.

Desta forma, é importante ressaltar que a população de alguns estados já possuem uma conscientização sobre o descarte adequado de medicamentos e já praticam, em algum grau, a devolução deles as farmácias e drogarias. Segundo Torres (2016) até 2015 os estados de Bahia, Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, São Paulo e Tocantins não possuíam normas sobre o descarte de medicamentos, contando apenas com a participação dos programas voluntários desenvolvidos pela iniciativa privada ou universidades. Comparando esses dados com os de Daniel e Mol (2020), no período de 2015 a 2018, os estados de Tocantins, Pará, Roraima, Bahia, Minas Gerais e São Paulo continuaram sem leis específicas e o Rio de janeiro, Goiás e o Mato Grosso estabeleceram leis estaduais. Levando em consideração que os três estados mais populosos do Brasil não apresentavam normativas, nem mesmo estaduais, até 2015, dá uma dimensão da quantidade de medicamentos que estavam sendo descartados incorretamente no meio ambiente.

3 LOGÍSTICA REVERSA DE MEDICAMENTOS E O DECRETO nº 10.388/2020

Logística reversa é um termo do ramo empresarial que define que bens, produtos e informações podem seguir um sentido inverso, indo do consumidor final para o fabricante, através de sistemas de distribuição. Este sistema permite o reaproveitamento de materiais da cadeia produtiva e a destinação adequada daquilo que não pode ser reaproveitado, de maneira a reduzir os impactos dos resíduos no ambiente (SILVA; PEREIRA; ALMÉRI, 2013).

A PNRS não foi suficiente para estabelecer a dinâmica da logística reversa de medicamentos, porém teve bastante sucesso com outros materiais, como as pilhas e baterias. No entanto, foi responsável por gerar mais de dez anos de discussões entre os representantes dos diversos setores farmacêuticos e o governo, resultando, em 2018, numa minuta

de decreto regulamentado. Este foi colocado em consulta pública, por quase um ano, com o propósito de angariar contribuições dos consumidores finais e aprimorar as diretrizes desta logística, culminando no Decreto nº 10.388, de 05 de junho de 2020 (BRASIL, 2020a).

O referido decreto regulamenta o artigo 33 da Lei nº 12.305/2010 e institui os procedimentos e etapas para o sistema de logística reversa de resíduos de medicamentos relativos aos domicílios dos consumidores finais. Este decreto considera como resíduos os medicamentos vencidos ou em desuso, de origem industrial ou manipulados, para uso humano e suas embalagens. Logo, não se aplica aos medicamentos para uso veterinário.

O decreto deixa claro que a responsabilidade ambiental e o compromisso de dar uma destinação sustentável aos resíduos medicamentosos vai sendo transferida do governo para as empresas, ou seja, para a iniciativa privada (SILVA et al., 2014).

Além disso, também se preocupa com a responsabilidade dos consumidores e exige a conscientização da população. Neste aspecto, a logística reversa possui uma clara função ambiental, mas também uma função social, pois visa envolver toda a sociedade na responsabilidade com o descarte responsável de medicamentos domiciliares. Percebe-se, portanto, que é fundamental a participação consciente da população nesse processo. Vislumbrando esse envolvimento social, o decreto teve a sensibilidade de exigir, em seu artigo 20, que as empresas responsáveis pela logística invistam em divulgação nas mídias para que a população tenha consciência da sua função e de como agir. **É sem dúvida uma conquista importante para o meio ambiente. Porém, as normativas anteriores mostraram que apenas a existência da legislação não foi suficiente para o engajamento da população. Assim, investir em campanhas de conscientização popular pode ser crucial no sucesso desse sistema.**

4 COVID-19 E O AGRAVAMENTO DO PROBLEMA

Atualmente, a humanidade está vivenciando a pandemia gerada pela COVID-19, que surgiu em dezembro de 2019, na cidade de

Wuhan, China. A ONU determinou a necessidade da utilização de medidas não farmacológicas, destacando o isolamento social, o uso de máscaras e a lavagem frequente das mãos, como as melhores alternativas para minimizar a propagação do vírus. Esta é uma doença de proporções alarmantes, principalmente pela taxa de transmissão e amplo alcance geográfico do vírus SARS-CoV-2 (JERNIGAN, 2020; ZHU et al., 2020).

Assim, todos os segmentos da sociedade foram atingidos a nível mundial, despertando o interesse da mídia em divulgar informações, em tempo real. No entanto, a elevação das notícias veiculadas despertou, também, o interesse daqueles que utilizam esses meios para divulgar informações sem comprovação científica, caracterizando o que se convencionou chamar de "*fake news*" (MATOS, 2020).

Um dos efeitos indesejáveis dessas falsas notícias foi a elevação do consumo de medicamentos com a finalidade de proteção ou cura para a COVID-19. Um estudo realizado pela consultoria IQVIA, a pedido dos conselhos de Farmácia, constatou o aumento do consumo de medicamentos relacionados à COVID-19 nos três primeiros meses do ano vigente, em relação ao mesmo período do ano passado. Segundo esse estudo, somente no estado de São Paulo, ocorreu um crescimento de 198% no consumo de medicamentos durante a pandemia. Já no estado de Minas Gerais, verificou-se um aumento no consumo de ácido ascórbico, uma das promessas de proteção contra o coronavírus veiculadas pelas "*fake news*". Isso demonstra que o medo da população impactou no consumo de medicamentos (CRFMG, 2020).

Além disso, com o aumento excessivo da ingestão de medicamentos, o volume de micropoluentes presentes nos líquidos biológicos excretados pelos consumidores, acabam por levar os princípios ativos para o ambiente, alcançando rios e lençóis freáticos, principalmente nas cidades que não possuem um bom sistema de saneamento básico.

A pandemia de COVID-19 tornou-se mais um agravante na resistência aos antibióticos. Primeiro porque alguns protocolos em estudo envolvem a sua utilização, aumentando o seu uso (HSU, 2020). Além disso, as medidas de isolamento social somadas a redução do

acesso de pacientes sem suspeita de COVID-19, as unidades hospitalares podem restringir o uso de antibióticos necessários, incentivando a automedicação e acelerando o processo de resistência antimicrobiana (RAWSON et al., 2020). O aumento do consumo dessa classe medicamentosa traz problemas ambientais graves, além de agravar o risco da resistência bacteriana, elevando ainda mais as chances de retrocesso à era pré-antibiótica.

Como consequência ao aumento do consumo, observa-se o aumento do descarte dos medicamentos vencidos ou não utilizados e suas embalagens. Essa não utilização pode ocorrer devido a sobra de um tratamento ou, inclusive, pela conscientização do consumidor de que aquela era uma promessa errônea veiculada nas mídias de comunicação. Não se pode esquecer que, caso não seja realizada a logística reversa de medicamentos em tempo hábil, o descarte incorreto desses medicamentos resultará em um impacto ambiental ainda maior do que o previsto. Além disso, o aumento do descarte de outros resíduos, anteriormente exclusivos dos ambientes de saúde, no lixo doméstico, como as máscaras e luvas aumenta o problema gerado com o lixo doméstico pela pandemia.

5 METODOLOGIA

Esse é um estudo de abordagem qualitativa e quantitativa, descritivo e transversal, uma vez que utiliza os métodos de pesquisa bibliográfica e levantamento de dados, obedecendo às normas das Resoluções CNS/MS 466/2012 e 510/2016. A coleta anônima e prospectiva de dados foi realizada através de um formulário on-*line,* desenvolvido para este trabalho, e disponibilizado nas redes sociais WhatsApp, Facebook e Instagram, de forma pública e, portanto, foi respondido através de computadores, telefones celulares ou tablets. A população foi selecionada aleatoriamente, de acordo com a disponibilidade em participar. Como critérios de seleção estabeleceu-se a idade mínima de 15 anos, não houve limite de idade superior e pertencente de qualquer Estado da federação. Os dados foram coletados no período de 15 de agosto a 06 de setembro de 2020.

O objetivo do levantamento de dados foi verificar se a população, mesmo residentes em estados que apresentam leis específicas, possuem conhecimento adequado sobre o descarte de medicamentos. O formulário apresentou 31 questões sendo oito para identificar as informações gerais; 06 sobre o armazenamento de medicamentos em casa; 04 sobre o comportamento no consumo de medicamentos durante a COVID-19 e treze questões relacionadas ao descarte de medicamentos, conhecimento sobre legislação de resíduos sólidos e política reversa de medicamentos.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário foi preenchido, voluntariamente, por 308 participantes de diferentes Estados brasileiros, sendo a Região Sudeste a que mais teve representantes, totalizando 73,7%, conforme tabela 1. Este fato está de acordo com os dados do IBGE sobre a população brasileira, onde São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro são os estados mais populosos do país, logo angariando mais participantes para esta pesquisa.

Considerando as características sociodemográficas dos participantes, houve uma predominância do sexo feminino, representando 68,2%. De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), realizada em 2019, o Brasil possui 51,8% da população predominantemente do sexo feminino (BRASIL, 2020b). Esse trabalho também revelou uma maior prevalência feminina entre os participantes, de acordo com os dados nacionais (Tabela 2).

Quanto a etnia, 70,5% declarou-se branco e 27,9% negros ou pardos (Tabela 2). Com relação a renda familiar, a faixa que mais apresentou representantes foi a de pessoas com mais de 8 salários mínimos, representando 24,7% dos participantes. No entanto, a segunda e terceira maior faixa de renda com representação nesta pesquisa são a dos que recebem 3 e 2 salários mínimos, representando 15,6% e 15,3%, respectivamente (Tabela 2). Isso mostra que a população desta pesquisa possui maiores condições financeiras e, por isso, podem ter mais acesso à informação.

Tabela 1 – Participantes da pesquisa de acordo com o Estado de residência.

Estado/Região	n	%
Região Norte	8	2,6
Amazonas	1	
Pará	1	
Rondônia	2	
Tocantins	4	
Região Nordeste	30	9,7
Alagoas	2	
Bahia	6	
Ceará	3	
Maranhão	2	
Paraíba	6	
Pernambuco	4	
Piauí	1	
Rio Grande do Norte	6	
Região Centro-Oeste	12	3,9
Distrito Federal	3	
Goiás	9	
Região Sudeste	227	73,7
Espírito Santo	91	
Minas Gerais	31	
Rio de Janeiro	69	
São Paulo	36	
Região Sul	31	10
Paraná	4	
Rio Grande do Sul	23	
Santa Catarina	4	

Fonte: Os autores.

Tabela 2 – Características sociodemográficas dos participantes.

Variáveis/Categorias	n	%
Sexo		
Feminino	210	68,2
Masculino	98	31,8
Cor		
Amarela	5	1,6
Branca	217	70,5
Indígena	0	0
Parda	68	22,1
Preta	18	5,8
Renda Familiar		
1 salário mínimo	16	5,2
2 salários mínimos	47	15,3
3 salários mínimos	48	15,6
4 salários mínimos	26	8,4
5 salários mínimos	31	10,0
6 salários mínimos	37	8,8
7 salários mínimos	17	5,5
8 salários mínimos	20	6,5
> 8 salários mínimos	76	24,7

Fonte: Os autores.

Com relação a idade, as duas faixas com mais representantes foi a de 31 a 40 anos e de 19 a 23 anos, respectivamente (Tabela 2). É importante destacar que a faixa de idade de 19 a 23 anos representa a idade média de início e término, respectivamente, dos alunos de educação superior, segundo dados do IBGE e do Censo da Educação Superior do país (INEP, 2018). De fato, esta pesquisa demonstra que a maioria (60,7%) dos participantes tem nível superior completo com idade de 31 a 40 anos. E a segunda faixa de idade com mais participantes são dos estudantes de nível superior, representando 28,2% dos participantes (Tabela 3).

Apesar de 88,9% serem estudantes ou já terem concluído o ensino superior, 79,87% destes declararam armazenar medicamentos em suas

residências, ou seja, possuírem a farmácia caseira. Isso demonstra que possuir maior conhecimento e ter mais acesso à informação, não impede o uso irracional de medicamentos.

Tabela 3 – Distribuição dos participantes que declararam armazenar medicamentos de acordo com a faixa de idade e grau de instrução.

Variáveis/Categorias	n	%
Idade (em anos completos)		
15 – 18 anos	10	3,2
19 – 23 anos	81	26,3
24 – 30 anos	56	18,2
31 – 40 anos	92	29,9
41 – 50 anos	42	13,6
51 – 60 anos	16	5,2
Acima de 60 anos	11	3,6
Grau de Escolaridade	Armazena Medicamentos	
	Sim	Não
Ensino Fundamental	4	0
Ensino Médio Incompleto	26	4
Ensino Superior Incompleto	78	9
Ensino Superior Completo	168	19
Total	276	32

Fonte: Os autores.

Com relação ao armazenamento, 89,6% declararam acondicionar medicamentos em casa, sendo a cozinha e o banheiro (49,6%), os locais de maior preferência para a farmácia caseira (Tabela 4). Gasparini e colaboradores (2011) também relataram elevada predominância (92,75%) em um estudo no município de Catanduva/MG.

O presente estudo revelou ainda que 76% dos participantes armazenam mais de 5 medicamentos diferentes (Tabela 4). Fanhani e cola-

boradores (2006), no município de Umuarama/PR, também constataram esse hábito em 21% dos entrevistados, que armazenavam mais de 10 diferentes medicamentos.

Tabela 4 – Características quanto aos hábitos de consumo de medicamentos.

Variáveis/Categorias	n	%
Armazena medicamentos		
Sim	276	89,6
Não	32	10,4
Local de Armazenamento		
Banheiro	48	15,5
Cozinha	95	34,1
Sala	8	2,6
Quarto	89	28,9
Caixa de medicamentos	39	12,7
Não guardam	3	1,0
Não responderam	16	5,2
Quantidade de Medicamentos armazenados		
Nenhum	3	1,0
1 medicamento	3	1,0
2 medicamentos diferentes	8	2,6
3 medicamentos diferentes	19	6,2
4 medicamentos diferentes	11	3,6
5 medicamentos diferentes	15	4,9
> 5 medicamentos diferentes	249	80,8

Fonte: Os autores.

Além disso, 95% dos que declararam possuir mais de 5 medicamentos em casa obtinham remédios comprados sem a necessidade de retenção de prescrição nas farmácias e drogarias. Esses dados estão de acordo com um estudo realizado em Porto Alegre/RS, onde 55,2% dos que possuíam medicamentos estocados em casa adquiriram sem prescrição médica (SCHENKEL, E. P., FERNANDES; MENGUE, 2005). A facilidade de aquisição dos medicamentos, aliado a dificuldade de conseguir atendimento médico, a propaganda de medicamentos, a pandemia de COVID-19 e as notícias falsas veiculadas nas mídias, garantindo a cura medicamentosa para a essa doença, foram alguns dos fatores que favoreceram a automedicação e o armazenamento de medicamentos em casa.

Quanto ao conhecimento sobre descarte de medicamentos, 84,4% dos participantes informaram que descartam os medicamentos. Desses, 68% descartam no lixo doméstico (Tabela 5).

Quando perguntados se concordariam em entregar os medicamentos vencidos numa farmácia, 95,4% concordaram, porém apenas 83% concordaram em entregar medicamentos em desuso, dentro do prazo de validade, numa farmácia (Tabela 5). Indicando certa resistência a entregar a medicação ainda em vias de ser reaproveitada por doação. O estudo não permite concluir sobre os motivos dessa resistência maior em entregar medicamentos que não estejam vencidos, mas acredita-se que esteja relacionado a cultura da automedicação de da necessidade de possuir uma farmácia caseira na residência para uso futuro, mesmo sem indicação médica.

Considerando que o termo "logística reversa de medicamentos" existe há mais de 10 anos, que a minuta do decreto ficou em consulta pública por quase 1 ano e, que ele foi promulgado há poucos meses, apenas 22,1% conheciam esse termo e 23% sabiam da existência de legislação sobre o assunto (Tabela 5). Este estudo considerou a possibilidade de a população não conhecer o termo, porém realizar a entrega dos medicamentos. No entanto, quando perguntados se as farmácias que costumam frequentar aceitam a entrega de medicamentos vencidos ou em desuso, apenas 10% informaram que sim. O que reforça que apenas as leis não adiantam. É preciso investir em políticas de conscientização do consumidor para o sucesso do sistema.

Tabela 5 – Características dos participantes quanto ao descarte de medicamentos e logística reversa.

Variáveis/Categorias	n	%
Descarta medicamentos vencidos ou em desuso		
Sim	260	84,4
Não	48	15,6
Local do descarte de medicamentos		
Lixo doméstico	177	68,0
Vasos ou pias	24	9,3
Lixo doméstico e vasos e pias	12	4,6
Entrega em algum estabelecimento	47	18,1
Entrega medicamentos vencidos numa farmácia		
Sim	248	95,4
Não	12	4,6
Entrega medicamentos na validade, porém em desuso		
Sim	216	83,0
Não	44	16,9
Conhece logística reversa de medicamentos		
Sim	58	22,1
Não	202	77,7
Sabe se as farmácias que frequenta aceitam medicamentos para descarte		
Sim	28	10,8
Não	37	14,3
Não sei informar	195	75,0
Legislação sobre descarte de medicamentos		
Sim	60	23,1
Não	200	76,9

Fonte: Os autores.

Apenas 23,5% dos participantes declararam possuir informações sobre o descarte de medicamentos, sendo que destes, 49,2% obtiveram esses conhecimentos na faculdade (Tabela 6). Vale ressaltar que apenas 2 participantes informaram terem recebido essa informação de um médico. É importante destacar que as instituições de ensino superior devem estimular os profissionais, principalmente da área da saúde, sobre esse tema, de forma a poder orientar melhor a população que irá atender.

Tabela 6 – Quantitativo de participantes com informações sobre o descarte de medicamentos.

Variáveis/Categorias	n	%
Já recebeu informações sobre descarte de medicamentos		
Sim	61	23,5
Não	199	76,5
Local onde recebeu informações sobre o descarte		
Faculdade/escola	30	49,2
Médico	2	3,3
Farmácia onde comprou a medicação	3	4,9
Internet e redes sociais	17	27,9
Televisão	9	14,7

Fonte: Os autores.

Tabela 7 – Uso de medicamentos dos participantes durante a pandemia

Variáveis/Categorias	n	%
Adquiriu mais medicamentos que o normal durante a pandemia		
Sim	49	15,9
Não	259	84,1
Teve COVID-19		
Sim	22	7,2
Não tiveram ou não sabem informar	286	92,8
Confirmaram o diagnóstico		
RT-PCR	4	18,2
Testes sorológicos IgG e IgM com coleta de sangue	10	45,5
Exames de imagens e outros exames laboratoriais	1	4,5
Não fizeram o diagnóstico confirmatório	7	31,8

Fonte: Os autores.

Apenas 22 (7,2%) participantes afirmaram ter tido COVID-19. Desses, 68,2% realizaram algum teste confirmatório para a doença, tendo sido o teste sorológico de pesquisa de anticorpos IgG e IgM o mais realizado, de acordo com as políticas públicas de saúde adotadas pela maioria dos Estados (Tabela 7).

Quando perguntados se adquiriram mais medicamentos que o normal em função da pandemia de COVID-19, 84,1% informaram que não (Tabela 7). Dentre os que indicaram ter comprado mais medicamentos devido a pandemia, 14% compraram vitamina C, 12,2% Ivermectina, 9% vitamina D e medicamentos para gripe, 8,7% medicamentos para dor de cabeça e febre, 6% medicamentos para dor de garganta, 4,5% cloroquina/hidroxicloroquina e 4,2% compraram antialérgicos.

Tabela 8 – Quantidade de participantes que utilizaram máscaras e luvas descartáveis durante a pandemia.

Variáveis/Categorias	n	%
Utilizou máscaras e/ou luvas durante a pandemia		
Sim	226	73,4
Não	82	26,6

Fonte: Os autores.

Com relação a utilização de máscaras e/ou luvas durante a pandemia, 73,4% informaram terem realizado o seu uso. Desses, 149 (65,9%) participantes informaram terem descartado no lixo doméstico. O que demonstra um aumento no descarte desses materiais contaminados, antes exclusivos de ambientes hospitalares e consultórios.

7 CONCLUSÃO

A análise dos dados obtidos neste trabalho indica que a maioria da população não conhece as formas de descarte consciente de medicamentos, logo realizam o mesmo em pias, vasos sanitários e lixo doméstico.

A facilidade de obtenção dos remédios sem restrição de receita facilita a automedicação e constituem a maioria dos remédios armazenados na farmácia caseira. Os locais preferidos para acondicionar essa farmácia caseira são cozinha e banheiro, o que pode comprometer as características químicas destes medicamentos devido ao contato com a umidade e calor.

Este estudo também permite concluir que o maior acesso a informação, oportunizado por uma renda familiar acima de 8 salários, assim como a etnia da maioria dos participantes ser branca e possuírem um nível educacional mais elevado, com ensino superior em curso ou completo, não foram suficientes para evitar o uso irracional e o descarte incorreto dos medicamentos. Dentre os participantes que possuíam informações sobre o descarte consciente de medicamentos, apresentavam nível superior, geralmente relacionado a área da saúde.

Além disso, mesmo com a publicação recente do Decreto nº 10.388/2020, a maioria da população amostral não conhecia o termo logística reversa de medicamentos, nem tampouco havia sido orientada sobre formas de descarte ambientalmente correta de medicamentos.

Os dados obtidos permitem concluir ainda que a as farmácias e drogarias, em sua maioria, independente do Estado, não estão fornecendo e nem divulgando informações sobre a logística reversa de medicamentos, nem tampouco recolhendo medicamentos vencidos ou em desuso. De acordo com o referido decreto, a exigência de divulgação entre a população e o recolhimento dos medicamentos está previsto para 2021.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O descarte inadequado de medicamentos impacta o meio ambiente e a saúde da população. A logística reversa seria uma das formas corretas de descarte de medicamentos pelos consumidores finais. Assim, os medicamentos retornariam aos fabricantes, importadores e distribuidores para realizarem a destinação ecologicamente adequada. No entanto, no Brasil, assim como em diversos países, estudos mostram que os consumidores finais acabam descartando os medicamentos vencidos ou sem utilidade em vasos sanitários, pias ou junto ao lixo comum. Mesmo nos países ou regiões que possuem legislações voltadas para essa temática, muitas vezes não envolvem a população ou não realizam campanhas de conscientização para que o consumidor final seja envolvido e se torne um aliado no descarte consciente de medicamentos. Este trabalho mostrou que a maioria das pessoas desconhecem sobre o descarte consciente de medicamentos. A maioria dos Estados não disponibiliza postos de coleta de medicamentos vencidos e/ou em desuso. A aprovação do Decreto nº 10.388/2020 por si só não mudará a política atual se não foram investidas ações das farmácias e do próprio Estado em campanhas de conscientização da população em todos os veículos de comunicação. A redução da poluição em decorrência do descarte inadequado de medicamentos no Brasil ainda está longe de ser reduzida

e, com a tendência ao aumento do consumo de medicamentos com a pandemia a situação tende a se agravar.

REFERÊNCIAS

ABRADIMEX. **Associação Brasileira dos Distribuidores de medicamentos especializados, excepcionais e hospitalares. Os 6 países que mais consomem medicamentos no mundo.** Disponível em: <http://www.abradimex.com.br/a/index.php?option=com_k2&view=item&id=148:os-6-países-que-mais-consomem-medicamentos-no-mundo&Itemid=141>. Acesso em: 31 ago. 2020.

ALENCAR, Tatiane de Oliveira Silva et al. Descarte de medicamentos: uma análise da prática no Programa Saúde da Família. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 7, p. 2157–2166, jul. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232014000702157&lng=pt&tlng=pt>.

ALMEIDA, Leandro de Oliveira; HOLANDA, Lucyanno Moreira Cardoso; CHAVES, Henrique de Queiroz. Como Descartar Medicamentos Não Consumidos? Estudo de Caso com Consumidores Residentes na Cidade de Caruaru-PE. **XI Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia**, n. 106, p. 1–15, 2014. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos14/35620419.pdf>.

BARBOSA, Rildo Pereira; IBRAHIM, Francini Imene Dias. **Resíduos sólidos: impactos, manejo e gestão ambiental**. 1a. ed. São Paulo: [s.n.], 2014.

BLANKENSTEIN, Giselle Margareth Pilla; PHILLIP JUNIOR, Arlindo. O descarte de medicamentos e a Política Nacional de Resíduos Sólidos: uma motivação para a revisão das normas sanitárias. **Revista de Direito Sanitário**, v. 19, n. 1, p. 50, 13 jul. 2018. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rdisan/article/view/148124>.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Resolução no 466, de 12 de dezembro de 2012.**

BRASIL. **Agência Brasil. Estimativa da população do Brasil passa de 210 milhões, diz IBGE**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2019-08/estimativa-da-populacao-do-brasil-passa-de-210-milhoes-diz-ibge>. Acesso em: 29 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto 10.388, de 05 de junho de 2020.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2020/decreto-10388-5-junho-2020-790285-norma-pe.html>. Acesso em: 20 ago. 2020a.

_____. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), 2018.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 17 jun. 2020b.

_____. **Lei 12.305, de 02 de agosto de 2010**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm>. Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. **Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária - ANVISA. Resolução da Diretoria Colegiada no 306, de 07 de dezembro de 2004**. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/anvisa/2004/res0306_07_12_2004.html>. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. **Ministério do Meio Ambiente. Conselho Nacional do Meio Ambiente - CONAMA. Resolução no 358, de 29 de abril de 2005.** Disponível em: <http://www.siam.mg.gov.br/sla/download.pdf?idNorma=5046>. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Resolução no 510, de 07 de abril de 2016**.

CAMOU, Teresa; ZUNINO, Pablo; HORTAL, María. Cicatrización por segunda intención en carcinomas basocelulares extensos luego de la cirugía micrográfica de Mohs: a propósito de un caso clínico. **REVISTA MEDICA DEL URUGUAY**, v. 34, n. 3, p. 277–284, 1 set. 2017. Disponível em: <http://www.rmu.org.uy/revista/proximo/rmu34-3_914-ruiz-mohs.pdf>.

CARDOZO, Andresa Monik. **PREVALÊNCIA DA AUTOMEDICAÇÃO NA POPULAÇÃO DA REGIÃO METROPOLITANA DE RECIFE-PE**. 2020. 1–32 f. 2020.

CARVALHO, Eduardo Viviani de et al. Aspectos legais e toxicológicos do descarte de medicamentos. **Revista Brasileira de Toxicologia**, v. 22, n. 1–2, p. 1–8, 2009.

CONAMA, Conselho Nacional do Meio Ambiente. **Resolução nº 05, de 05 de agosto de 1993.** Disponível em: https://www.icmbio.gov.br/cepsul/legislacao/resolucao/421-1993.html>. Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. **Resolução nº 06, de 19 de setembro de 1991**. Disponível em: <https://www.icmbio.gov.br/cepsul/legislacao/resolucao/421-1993.html>. Acesso em: 20 ago. 2020.

COUTINHO, ANGÉLICA LORRANA DA SILVA. **CONHECIMENTO E PRÁTICA ACERCA DO DESCARTE E DESTINAÇÃO DE MEDICAMENTOS PELOS DISCENTES DA FACULDADE CIDADE DE COROMANDEL**. 2020. 1–9 f. Universidade Federal de Uberlândia como, 2020.

CRFMG, Conselho Regional de Farmácia do Estadode Minas Gerais. **Levantamento mostra como o medo da Covid-19 impactou venda de medicamentos**. Disponível em: <https://www.crfmg.org.br/site/noticias/levantamento-mostra-como-o-medo-da-covid-19-impactou-venda-de-medicamentos>. Acesso em: 20 ago. 2020.

CRUZ, Maria Jesus Barreto et al. Descarte de medicamentos em municípios do Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais, Brasil. **Vigi-**

lância Sanitária em Debate, v. 5, n. 1, p. 84–90, 23 fev. 2017. Disponível em: <http://www.visaemdebate.incqs.fiocruz.br/index.php/visaemdebate/article/view/802/360>.

DANIEL, GRAZIELE; MOL, MARCOS PAULO GOMES. LOGÍSTICA REVERSA DE MEDICAMENTOS: DESAFIOS DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA EM ÂMBITO FEDERAL E ESTADUAL. **INOVAE - Journal of Engineering, Architecture and Technology Innovation**, v. 4, n. 1, p. 33–56, 2020. Disponível em: <http://revistaseletronicas.fmu.br/index.php/inovae/article/view/724>.

DMLU, Departamento Municipal de Limpeza Urbana de Porto Alegre. **Lei Municipal nº 11.329, de 03 de agosto de 2012.** Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/cgi-bin/nph-brs?s1=000032329.DOCN.&l=20&u=/netahtml/sirel/simples.html&p=1&r=1&f=G&d=atos&SECT1=TEXT>. Acesso em: 20 ago. 2020.

FANHANI, H. R.; et al. Avaliação domiciliar da utilização de medicamentos por moradores do Jardim Tarumã, município de Umuarama – Pr. **Arq. Ciênc. Saúde Unipar**, v. 10, n. 3, p. 127–131, 2006.

GARCIA, Silva et al. Automedicação e Descarte de Medicamentos: Conscientizando a partir da Interação com a Comunidade. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 3, n. 2 ESP, p. 100–114, 2017.

GASPARINI, Joice do Carmo; GASPARINI, André Renah; FRIGIERI, Mariana Carina. Estudo do descarte de medicamentos e consciência ambiental no município de Catanduva-SP. **Ciência e Tecnologia: FATEC-JB**, v. 31, n. 5, p. 38–51, 2011.

HSU, Jeremy. How covid-19 is accelerating the threat of antimicrobial resistance. **BMJ**, v. 369, n. May, p. m1983, 18 maio 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/doi:10.1136/bmj.m1983>.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior no Brasil**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 ago. 2020.

IPEA. Diagnóstico dos Resíduos Sólidos de Serviços de Saúde. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**, p. 62, 2012. Disponível em: <http://ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/120806_relatorio_residuos_solidos.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.

JERNIGAN, Daniel B. Update: Public Health Response to the Coronavirus Disease 2019 Outbreak — United States, February 24, 2020. **MMWR. Morbidity and Mortality Weekly Report**, v. 69, n. 8, p. 216–219, fev. 2020.

LENHARDT, Elizandra Hertel et al. Drug Disposal at Grande Terceiro Neighborhood , Cuiabá-MT. **UNOPAR Cient Ciênc Biol Saúde**, v. 16, n. 1, p. 5–8, 2013. Disponível em: <http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/JHealthSci/article/download/524/493>.

MATOS, Rafael Christian de. Fake news frente a pandemia de COVID-19. **Vigilância Sanitária em Debate: Sociedade, Ciência & Tecnologia (Health Surveillance under Debate: Society, Science & Technology) – Visa em Debate**, v. 8, n. 3, p. 78–85, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22239/2317-

269x.01596%0Ahttp://www.visaemdebate.incqs.fiocruz.br/index.php/visaemdebate/article/view/1596/1152>.

OPAS, Organização Panamericana da Saúde. **Novo relatório pede ação urgente para evitar crise de resistência antimicrobiana.** Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5922:novo-relatorio-pede-acao-urgente-para-evitar-crise-de-resistencia-antimicrobiana&Itemid=812>. Acesso em: 20 jun. 2020.

PINTO, Gláucia Maria Ferreira et al. Estudo do descarte residencial de medicamentos vencidos na região de Paulínia (SP), Brasil. **Engenharia Sanitaria e Ambiental**, v. 19, n. 3, p. 219–224, 2014.

PIVETA, L.N et al. Armazenamento e descarte de medicamentos por acadêmicos da área da saúde de uma universidade pública paranaense TT - Storage and disposal of medicines by academics from health area from a public university of Paraná. **Semina cienc. biol. saude**, v. 36, n. 1, p. 55–66, 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminabio/article/download/20511/17306.pdf>.

RAWSON, Timothy M. et al. Antimicrobial use, drug-resistant infections and COVID-19. **Nature Reviews Microbiology**, 2 jun. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1038/s41579-020-0395-y>.

SCHENKEL, E. P., FERNANDES, L. C.; MENGUE, S. S. Como são Armazenados os medicamentos nos domicílios. **Acta Farmacêutica Banaerense**, v. 24, n. 2, p. 266–270, 2005.

SILVA, A. C. R.; PEREIRA, L. G.; ALMÉRI, T. M. Logística Reversa como diferencial competitivo: uma visão sobre conceitos básicos e práticas imprescindíveis a gestão empresarial. **Revista de Administração da FATEA**, v. 7, n. 7, p. 83–97, 2013.

SILVA, André Luiz Emmel et al. Posicionamento Das Farmácias E a Logística Reversa No Controle Dos Medicamentos Em Desuso. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental**, v. 18, n. 1, p. 57–65, 2014.

TORRES, Ana Carolina Gomes. Pertinência da normativa estadual e distrital sobre logística reversa aplicada ao setor de medicamentos no Brasil. **CADERNOS IBERO-AMERICANOS DE DIREITO SANITÁRIO**, v. 5, n. 1, p. 41, 29 mar. 2016. Disponível em: <http://www.cadernos.prodisa.fiocruz.br/index.php/cadernos/article/view/238>.

UEDA, JOE et al. IMPACTO AMBIENTAL DO DESCARTE DE FÁRMACOS E ESTUDO DA CONSCIENTIZAÇÃO DA POPULAÇÃO A RESPEITO DO PROBLEMA. **Revista Ciências do Ambiente On-Line**, v. 5, n. 1, p. 1–6, 2009. Disponível em: <http://sistemas.ib.unicamp.br/be310/nova/index.php/be310/article/view/176/129>. Acesso em: 6 ago. 2020.

VIANA, Gustavo Freitas de Sousa; MAGALHÃES, Geilson Lessa de; SANTOS, Eulália Heleodora Santana Martins dos. Drug Disposal: Knowledge and Practice Among Pharmacy Students in Brazil. **Infarma - Ciências Farmacêuticas**, v. 31, n. 2, p. 93, 2019.

ZHU, Na et al. A Novel Coronavirus from Patients with Pneumonia in China, 2019. **New England Journal of Medicine**, v. 382, n. 8, p. 727–733, 20 fev. 2020. Disponível em: <http://www.nejm.org/doi/10.1056/NEJMoa2001017>.

A PARTICIPAÇÃO DA MULHER NA AGRICULTURA FAMILIAR NO PROGRAMA DE AQUISIÇÃO DE ALIMENTOS (PAA)

Jucilaine Neves Sousa Wivaldo[65]

1- INTRODUÇÃO

Entende-se que a agricultura familiar não requer incentivos do Governo Federal por meio de Políticas Públicas, pois sua produção em alta escala, e, crescente geração de lucros são suficientes para garantir a permanência do agricultor e o desenvolvimento rural.

A Agricultura familiar por apresentar uma produção diversificada garante segurança e nutrição alimentar aos indivíduos contribuindo para conservação da saúde humana e ambiental. Além disso, a produção agrícola familiar promove o sustento da família, estimula o convívio na comunidade, bem como relação de respeito entre agricultor e meio ambiente.

Sendo assim, este artigo objetiva-se descrever a participação de associações de mulheres agricultoras no PAA do Governo Federal concorrem aos editais deste programa. Ressalta-se a importância de refletir sobre a ampliação da participação das mulheres rurais nessas e em outras políticas de apoio a agricultura familiar, bem como compreender

65 Mestre em Desenvolvimento Sustentável e Extensão - Universidade Federal de Lavras-MG.

os principais impactos e mudanças com a inserção dessas como protagonistas da agricultura familiar.

Por ser agricultura familiar composta por mão de obra dos membros da família, neste contexto, as reflexões sobre a inserção da mulher no âmbito da agricultura familiar se faz presente, e requer discutir relações de gênero, bem como o papel que a mesma representa na produção agrícola. Diante desses aspectos, Políticas Públicas rurais voltadas às mulheres são fundamentais. Neste âmbito, o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) tem contribuído no contexto brasileiro para incentivar a participação da mulher na agricultura familiar, uma vez que, em seus editais têm prioridade associações de mulheres agricultoras.

O despertar para esse estudo se deu pela motivação de compreender a participação da mulher na agricultura familiar por meio da execução do PAA. O mesmo tem como principal objetivo fortalecer a agricultura familiar, promover a inclusão socioeconômica e o desenvolvimento sustentável, gerando renda, além de viabilizar acesso à alimentação de qualidade e em quantidade suficiente. O mesmo se desvela no reconhecimento do papel da mulher para o desenvolvimento rural, pois o trabalho agrícola feminino culturalmente sempre se estabeleceu para fins de auxiliar ao homem. Diante disso, o debate sobre a inserção da mulher em Associação das Mulheres Agricultoras mostra-se para além de contribuir com o empoderamento da mulher traz benefícios para as entidades beneficiadas.

Assim, o estudo a partir de bases teóricas e documentais discutirá em um primeiro momento sobre breves conceitos da agricultura familiar, uma vez que essa apresenta características que faz dela um meio de produção fundamental para a sociedade. Logo será discutido sobre a questão de gênero no contexto rural. Após serão abordados os aspectos metodológicos do trabalho, os resultados, discussões e considerações acerca da problemática.

2- CAPÍTULO 1

2.1 AGRICULTURA FAMILIAR E POLÍTICAS PÚBLICAS

A agricultura familiar se coloca como fundamental no contexto da produção agrícola, pois é capaz de promover o próprio sustento fa-

miliar bem como de outras famílias, além de promover a empregabilidade dos membros da família o que impede o êxodo rural.

Diante disso, entende-se que a agricultura familiar é caracterizada pela gestão e inserção apenas do núcleo familiar, o tamanho da propriedade, onde a divisão do trabalho é sexual e geracional e a renda decorrente da sua produção. Sabe-se que a conceituação teórica da agricultura familiar possui diversas classificações, as quais se baseiam nas relações com o espaço e com o sistema de trabalho e no vínculo entre a família e o seu entorno sociocultural, mas é possível utilizar elementos para caracterizá-la.

Para Mesquita e Mendes (2012) a agricultura familiar é caracterizada: a) a mão de obra empregada, b) o tamanho da propriedade, c) a direção dos trabalhos e d) a renda gerada pela atividade agrícola em que a questão central está à família é proprietária dos meios de produção, como também a executora do trabalho no estabelecimento.

Assim, entende-se por agricultura familiar uma forma de produção em que a unidade de trabalho se confunde com a organização da família, ambas regidas, em geral, por uma rígida divisão sexual e geracional do trabalho, em que as tarefas e os papéis sociais entre homens e mulheres, adultos, jovens e idosos são distintos e marcados por uma hierarquia. Atividades, espaços de produção e identidades sociais são diferenciados, sendo às mulheres adultas atribuídas às atividades domésticas e de reprodução da família, e aos homens, os espaços ditos "produtivos" e de geração de renda (OLIVEIRA, 2009).

Outra característica marcante referente à produção familiar é sua inserção no mercado, apesar de não utilizar-se de grandes maquinários, mas tem uma capacidade de utilizar-se de recursos tecnológicos algo que contribui para aumento da eficiência na produção, o que leva, consequentemente, à elevação dos ganhos sendo atrativa para diferentes empresas.

Para Abramovay agricultura familiar no interior das sociedades capitalistas mais desenvolvidas como é completamente diferente do campesinato clássico. Segundo ele, os camponeses podiam ser entendidos como "sociedades parciais com uma cultura parcial, integrados de modo incompleto a mercados imperfeitos", representando um modo

de vida caracterizado pela personalização dos vínculos sociais e pela ausência de uma contabilidade nas operações produtivas. Já a agricultura familiar, segundo o autor, [...] é altamente integrada ao mercado, capaz de incorporar os principais avanços técnicos e de responder às políticas governamentais [...] Aquilo que era antes de tudo um modo de vida converteu-se numa profissão, numa forma de trabalho (ABRAMOVAY, 1992, p.22-127).

Diante disso, segundo Abramovay (1992) ao construir meios favoráveis a esse ambiente e com apoio do Estado, a agricultura familiar contribuirá significativamente com a sociedade, pois é capaz de alimentos baratos e de boa qualidade para a sociedade e reproduzir-se como uma forma social engajada nos mecanismos de desenvolvimento rural. E completa "Se quisermos combater a pobreza, precisamos, em primeiro lugar, permitir a elevação da capacidade de investimento dos mais pobres. Além disso, é necessário melhorar sua inserção em mercados que sejam cada vez mais dinâmicos e competitivos".

Mas para continuar gerando benefícios para sociedade à agricultura familiar precisa ser amparada pelo Governo Federal por meio de Políticas Públicas, pois estas possibilitarão a continuidade do trabalho familiar agrícola e geracional. Quando criamos Políticas Públicas voltadas ao desenvolvimento rural colabora para a permanência do jovem no campo, bem como igualdade de gênero.

É importante ressaltar que as Políticas Públicas associadas ao meio rural, a partir da década de 1990, tornaram-se pautas no Brasil, contribuindo para o reconhecimento à Agricultura Familiar, como exemplo, a implementação do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) (LEMOS; LIMA, 2014; CUNHA *et al.*, 2017). Neste contexto, frente à busca do desenvolvimento do segmento de agricultores familiares, a partir da inserção em mercados ocorreu, em 2003, por meio da criação do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) (SARON *et al.*, 2017).

Diante das considerações, percebe-se que a agricultura familiar apresenta características que faz dela um grande potencial de impacto para a sociedade. Mas para promover benefícios sociais, nutricionais, entre outros, o apoio do Estado por meio das Políticas Públicas se faz essencial, uma vez que ao apoiar a agricultura familiar promove dina-

mização da economia dos municípios brasileiros, redução da desigualdade social e pobreza em territórios com fortes características rurais que sofrem estagnação econômica.

2.2 A QUESTÃO DE GÊNERO NO CAMPO

No espaço rural a agricultura familiar se destaca como modo de produção em que esta é marcada pelas relações familiares, onde a divisão sexual do trabalho também se faz presente. Dessa forma, ainda é presente a desigualdade de gênero, pois o trabalho das mulheres no campo ainda é visto como ajuda, e as mesmas sempre são apontadas como a mulher de fulano. Tal visão contribui para a invisibilidade da mesma no universo do rural.

Sabe-se que as questões e reflexões de gênero surgiram a partir dos anos 70 sendo utilizado pelas feministas americanas para acentuar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. O gênero sublinha "o aspecto relacional entre as mulheres e os homens, ou seja, nenhuma compreensão de qualquer um dos dois pode existir através do estudo que os considere totalmente em separado" Soihet (1997, p. 101). Desse modo, essa relação de gênero que também perpassam as relações na agricultura familiar e merece destaque e atenção neste estudo, uma vez que, se faz necessário políticas públicas rurais voltadas ao empoderamento e valorização da mulher no âmbito da agricultura.

Sobre isso, o reconhecimento do trabalho desenvolvido pela mulher na agricultura familiar é um desafio, embora desempenhem atividades como produção de alimentos, manejo dos recursos florestais, criação de animais de pequeno porte dentre outras atividades. Mas toda a execução dessas tarefas é direcionada a apenas ao homem impossibilitando o empoderamento da mulher.

A dimensão de gênero ainda é uma dimensão da desigualdade social no território rural, cujo reconhecimento se expressa na constatação de uma hierarquia no ser, ter e estar entre homens e mulheres, com reconhecimento da desvalorização, exploração, opressão e subordinação das últimas (BUARQUE, 2015). Ainda prevalece que os trabalhos realizados pelas mulheres, são determinados pela condição física, sendo

que os trabalhos domésticos, para muitos são considerados leves, e destinados na grande maioria, às mulheres e filhas, enquanto os homens cuidavam das lavouras e da agricultura. Mas há controvérsias quanto a essas condições, pois conforme Brumer e Paulilo (2004, p. 211) "[...] a mulher executa tanto trabalhos leves como trabalhos pesados como trabalhar na colheita dos produtos agrícolas, carregar os filhos e buscar água em lugares distantes do domicílio".

Embora, observa-se que ainda é associada à mulher o espaço ao redor da casa como a horta, os cuidados com os animais domésticos fazendo desse trabalho pouco reconhecido. Mas é importante lembrar que isso, atualmente, há uma busca da igualdade e reconhecimento do papel da mulher para o desenvolvimento rural.

Ademais, é sabido segundo a literatura que as mulheres produtoras rurais têm dificuldades de se inserir nas atividades de comercialização, devido às suas atribuições cultura e de gênero a vida doméstica e para o espaço privado. O trabalho da mulher na agricultura familiar é visto como uma "ajuda", uma vez que o homem é considerado o protagonista na produção sendo, portanto, sua responsabilidade é sua obrigação. O não reconhecimento do trabalho da mulher implica a inexistência de valor econômico e social. Essa situação contribui com a gratuidade do trabalho da mulher na agricultura brasileira tem como hipótese a sua invisibilidade na agricultura familiar, a não identidade, o não reconhecimento do seu trabalho e, consequentemente, o desperdício da experiência (OLVEIRA, 2009).

Ao contrário do que ocorre nas áreas de lavoura, prioritariamente aquelas de cultivo das culturas comerciais, espaço de controle eminentemente masculino, a horta, reservada a produtos destinados ao autoconsumo da família, considerada como pertencente a "casa" (HEREDIA *et al*., 1984), é domínio feminino. Menasche (2004) na horta, segundo relatos dos agricultores, a utilização de agrotóxicos é inexistente fazendo uso alternativo de cinza ou fumo, ou através, por exemplo, de produtos que em sua ação prescindem do contato com as plantas como as iscas utilizadas no combate a formigas, ou, "quando imprescindível, submetida a normas de segurança, particularmente à obediência a prazos de carência recomendados para o consumo de ali-

mento em que tenha sido aplicado algum "veneno" enquanto cultivado" (MENASCHE, 2004, p. 34).

Portanto, é preciso refletir sobre essas questões e criar formas e estratégias de empoderar as mulheres rurais, o qual uma delas é o reconhecimento que compõem o rural e contribuem para o seu desenvolvimento social, econômico e ambiental refletindo na sociedade em seu todo.

3- METODOLOGIA

A pesquisa se desenvolve a partir do acesso a documentos e legislações, relatórios e entre outros sobre o PAA. Assim, dentro os anos em que há participação de ações de mulheres priorizou o ano de 2018, em decorrência que houve um número maior de associações de mulheres beneficiadas. Segundo Gil (2002, p. 62-63), a pesquisa documental possibilita vantagens por ser "fonte rica e estável de dados: não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes". Assim como Gil, Pádua também descreve sobre os benefícios da pesquisa do documental, pois é:

> aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...] (PÁDUA, 1997, p. 62).

4- RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 O PROGRAMA DE AQUISIÇÃO DE ALIMENTOS (PAA)

O PAA foi instituído pelo art. 19 da Lei nº 10.696, de 02 de julho de 2003, e compõe o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional - SISAN, tendo como principais objetivos incentivar a agricultura familiar, promover a inclusão socioeconômica e o desen-

volvimento sustentável, gerando renda, além de viabilizar acesso à alimentação de qualidade e em quantidade suficiente (BRASIL, 2018).

Por meio do decreto nº 7.775 de 04/07/2012 regulamentou o art. nº 19 da lei 10.696 de 02/07/2003 e previu nos § 3º e 5º do artigo 4 o seguinte: § 3º: "A participação de mulheres, dentre os beneficiários fornecedores, deverá ser incentivada"; e no § 5º: "O Grupo Gestor do PAA (GGPAA) priorizará o atendimento às Organizações Fornecedoras constituídas por mulheres, por povos e comunidades tradicionais e por outros grupos específicos." (redação dada pelo Decreto nº 9.214 de 2017) (BRASIL, 2012).

Através da Resolução nº 44 de 16/08/2011 o Grupo Gestor do PAA (GGPAA) fomenta o acesso de mulheres ao Programa de Aquisição de Alimentos, e é exigida a participação de, pelo menos, 40% de mulheres na modalidade de compra com doação simultânea (PAA/CDS). Lembrando que existem outras modalidades de PAA, como por exemplo, o PAA/Estoque e o PAA/Compra Institucional. E a CONAB publicou (atualizou) o Título 30 em 16/05/2013 com a participação das mulheres (BRASIL, 2011).

> Essa resolução estabeleceu que a participação das mulheres fosse considerada como um dos critérios de priorização na seleção dos projetos enviados ao PAA, em todas as suas modalidades; além disso, garante que 5% dos recursos do Programa sejam destinados a organizações formadas por 100% de mulheres ou grupos mistos que tenham mais de 70% de mulheres em sua composição; e também exige que, conforme a modalidade do Programa seja comprovada que um mínimo de 30% a 45% dos integrantes das organizações que apresentam propostas sejam mulheres (SLIPRANDI; CINTRÃO, 2013, p.149).

O Programa se efetiva por meio da compra dos alimentos produzidos pela agricultura familiar, com dispensa de licitação, e os destina às pessoas em situação de insegurança alimentar e nutricional e àquelas atendidas pela rede socioassistencial e pelos equipamentos públicos de alimentação e nutrição. O PAA também colabora para a composição de estoques públicos de alimentos produzidos por agricultores fami-

liares e para a formação de estoques pelas organizações da agricultura familiar. Assim como, o Programa promove o abastecimento alimentar por meio de compras governamentais de alimentos; fortalecer circuitos locais e regionais e também redes de comercialização; valoriza a biodiversidade e a produção orgânica e agroecológica de alimentos; incentiva hábitos alimentares saudáveis e estimula o associativismo.

Para fins de implementação desses objetivos a que se propõe, o PAA é desenvolvido em cinco modalidades diferentes: Apoio a Formação de Estoques pela agricultura familiar, aquisição de Sementes, compra Direta da Agricultura Familiar, incentivo à Produção e Consumo de Leite – PAA leite, Compra com Doação Simultânea e apoio a Formação de Estoques pela agricultura familiar. O orçamento do PAA é composto por recursos do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) (ATAIDE, *et. al*. 2017).

No ano de 2017 segundo dados do PAA no Brasil a relação de agricultores beneficiados por meio do PAA por gênero corresponde a 12.703 mulheres e 5.141 homens correspondendo respectivamente R$83.605.836,00 e R$36.249.482,00. Em Minas Gerais representa um universo de 853 agricultoras e 198 agricultores. Desses 940 são da categoria agricultura familiar, 91 agroextrativista, 15 assentado, 2 pescador artesanal e 3 quilombolas (BRASIL, 2017).

A modalidade compra com doação simultânea tem como uma de suas executoras a CONAB, que firma um termo de cooperação com o Ministério do Desenvolvimento Social. Nessa modalidade, executada pela CONAB, os agricultores devem estar reunidos em cooperativas ou associações para fornecerem ao PAA. Nesse sentido, de acordo com essa resolução, 30% do quadro de associados ou cooperados devem ser mulheres, se caso for 100% isso é ainda melhor.

Sobre outros estudos do PAA revela que o mesmo apresenta características importantes para a região em que se estabelece:

> contribui para a diversificação da produção de alimentos nas unidades familiares de produção agrícola e para a melhoria da renda e do consumo das famílias de agricultores;

> ajuda na estruturação das unidades de produção familiares e de suas entidades associativas para participar de outros mercados, pelas melhorias que promove nos processos produtivos, de planejamento e de gestão dos empreendimentos, e de conhecimento de mercados;
>
> melhora a alimentação de setores vulneráveis e promove o fortalecimento de redes de solidariedade, pela articulação em torno das políticas de segurança alimentar;
>
> promove o desenvolvimento local, uma vez que, por sua concepção e forma de execução, proporciona o envolvimento de vários segmentos da sociedade e a circulação de recursos dentro do próprio município ou região (SILIPRANDI; CINTRÃO, 2011, p.15).

Atualmente em Minas Gerais há um total de 46 associações na modalidade CPR-Doação e 2 na modalidade CPR-Estoque tendo como origem o recurso do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS correspondendo há R$38.404.748,97 conforme descrição abaixo da Tabela 1:

Tabela 1: Associações participantes na modalidade CPR-doação com valores formalizados, executados e devolvidos.

Organização Fornecedora	Valor Formalizado R$	Valor Executado R$	Devolução R$
Associação Dos Agricultores Familiares Do Córrego Do Laje E Região	103.999,69	49.568,12	0,00
Associação Das Mulheres Agricultoras Do Município De Perdões	80.000,00	30.655,24	0,00
Associação Comunitária Rural De Santiago - Acrav	128.000,00	47.558,16	0,00
Cooperativa Da Agric. Familiar De Lajinha - Cooafa	35.826,65	2.724,92	0,00

Organização Fornecedora	Valor Formalizado R$	Valor Executado R$	Devolução R$
Associação Comunitária Cotas	131.500,00	53.819,84	0,00
Associação Comunitária Dos Trabalhadores Rurais Do Córrego Água Fria	175.966,21	0,00	0,00
Associação Comunitária Dos Jorges De Água Branca	200.000,00	41.824,96	0,00
Conselho De Desenvolvimento Comunitário Da Capivara	79.983,98	7.135,78	0,00
Assoap - Associação Do Agroartesanato De Piranga	54.258,90	27.719,63	0,00
Associação De Desenvolvimento Comunitário Dos Agricultores Familiares De São Domingos Das Dores	79.945,49	37.715,46	0,00
Associação Dos Agricultores Familiares Da Micro Região De Engenheiro Caldas - Afamec	79.999,99	13.823,40	0,00
Associação Das Agricultoras E Agricultores Familiar Do Município Cipotânea E Região	76.800,01	76.790,97	0,00
Assoc.De Agric. Familiares Do Córrego Graças A Deus	47.998,49	17.215,00	0,00
Associação Comunitária Do Grupo De Mulheres E Agricultores Da Comunidade Dos Cândidos	63.999,69	5.463,25	0,00
Associação De Mulheres Da Comunidade De São Domingos	46.096,45	15.414,89	0,00
Associação Comunitária De Santa Cruz	79.751,60	43.283,05	0,00
Associação Das Mulheres Rurais Do Córrego Da Barra Do Imbé	47.309,50	15.642,94	0,00
Associação De Produtores Rurais Do Córrego Dos Alves	80.000,00	23.247,49	0,00

Organização Fornecedora	Valor Formalizado R$	Valor Executado R$	Devolução R$
Associação Dos Agricultores Familiares De Guaraciaba	47.999,82	15.648,96	0,00
Forum De Desenvolvimento Rural Sustentável De Tarumirim	51.226,69	7.191,19	0,00
Associação Comunitária Dos Agricultores Familiares De Lagoa De Tapera	108.846,79	38.499,34	0,00
Projeto Assentamento Nossa Senhora Da Guia	47.606,30	0,00	0,00
Ascora - Associação Comunitária E Rural Do Amorins	80.000,00	1.937,60	0,00
Associação Comunitária Rural De Poção	79.999,86	0,00	0,00
Associação Dos Agricultores Familiares Boa Fé	79.997,99	72.988,68	0,00
Assoc. Dos Agricultores Familiares Do Córrego Do Belém	60.082,22	20.951,23	0,00
Associação Das Mulheres Trabalhadoras R Da Catarina	53.992,67	12.264,60	0,00
Associação Rural Amigos Da Terra Da Fazenda Agua Boa	78.902,39	18.493,65	0,00
Associações Dos Carentes E Pequenos Agricultores Familiares, Pecuaristas Ruas De Arco Verde E Reg.	47.550,52	46.822,64	727,88
Associação Dos Agricultores Familiares Do Piaus E Adjacências	49.893,93	0,00	0,00
Associação De Agricultores Familiares E Org. E Convencionais De São Domingos Das Dores	79.951,53	38.704,92	0,00

Organização Fornecedora	Valor Formalizado R$	Valor Executado R$	Devolução R$
Irmandade Dos Quilombolas Afros Descendentes Do Quilombola Santa Cruz - Aquiloafros	199.997,94	0,00	0,00
Associação De Moradores De Santa Marta	186.658,34	0,00	0,00
Associação Quilombola Tia Nida	47.984,26	16.305,49	0,00
Associação De Moradores Do Viradouro E Região Do Município De Ilicínea	120.000,00	0,00	0,00
Assoc. Dos Agric. Fam. Dos Cor. Unidos E Distrito De Brejaubinha - Acub	79.974,09	36.784,62	0,00
Conselho De Desenvolvimento Comunitário De Penha Do Cassiano	103.990,75	0,00	0,00
Associação Comunitária Da 3 Idade Dos Córregos Unidos	79.981,00	25.904,43	0,00
Associação Dos Pequenos Produtores Rurais De Bela Vista	39.993,06	14.916,48	0,00
Associação Comunitária De Lagoa Dos Marruas	134.208,53	16.037,96	0,00
Associação Dos Agricultores Familiares Do Córrego Vale Verde E Região	199.975,80	0,00	0,00
Associação Comunitária Rural Dos Cezar	79.850,74	79.835,97	0,00
Associação Quilombola Dos Peq. Agric. Familiares De Canoa E Fanadinho	28.796,00	0,00	0,00
Assoc. Com Dos Peq. Prod. E Trab. Da Agricultura Fam Da Com Do Morro Agudo E Adj No Munic De Dom Cavati	55.994,37	11.908,00	0,00

Organização Fornecedora	Valor Formalizado R$	Valor Executado R$	Devolução R$
Cooperativa Dos Apicultores E Agricult. Familiares Do Norte De Minas	95.985,12	0,00	0,00
Coopersativa Dos Agricultores Familiares Da Fazenda Santa Maria	99.996,00	0,00	0,00

Fonte: CONAB, 2019.

*Os dados ora disponibilizados podem sofrer alterações a qualquer momento, determinada pela dinâmica da atividade agrícola.

Ao refletir sobre o impacto das associações em seus respetivos municípios nota-se que 5.833 são beneficiários fornecedores , 495 compõe o número de Unidades recebedoras ou banco de alimentos atingindo um total de 2.611.442 de beneficiários consumidores totalizando 14.862.107 quilos de alimentos (CONAB, 2018).

É importante destacar que segundo as autoras Silipandi e Cintrão (2011), ressaltam que, tradicionalmente, os produtos cultivados pelas mulheres não eram colocados à venda, o que começou a ser mudado com as modalidades do PAA, as quais,

> [...] vêm propiciando a criação de um mercado *institucional*, com preços justos, para os produtos tradicionalmente vinculados à esfera feminina, ao *autoconsumo*, à *subsistência* e ao *quintal*, cultivados em áreas próximas a casa [...] o PAA cria (ou recria) formas de escoamento para produtos que estavam à margem dos mercados hegemônicos, que estavam sendo deixados de produzir por muitas famílias (SILIPANDI; CINTRÃO, 2011, p. 11-12).

Dessas 46 associações citadas apenas 6 são compostas por 100% de mulheres conforme descrição da Tabela 2:

Município	Organização Fornecedora	Nº. de mulheres	Valor da cota por mulher	Total da proposta	Consumidores
Cipotânea	Associação das Agricultoras e Agricultores Familiar do Município de Cipotânea	16 da agricultura familiar	R$4.800,00	R$76.800,01	4.808
Ilicínea	Associação do Viradouro e Região do Município de Ilicínea	15 da agricultura familiar	R$8.000,00	R$120.000,00	4.122
Manhuaçu	Associação de Mulheres da Comunidade de São Domingos	12 da agricultura familiar	Valores diversos	R$46.096,45	1.500
Ouro Verde de Minas	Irmandade dos Quilombolas Afros Descendentes do Quilombola Santa Cruz	42 sendo 2 da agricultura familiar, 5 agroextrativista e 35 quilombolas	R$4.500,00	R$ 199.997,94	3.596
Perdões	Associação de Mulheres Agricultoras do município de Perdões-MG	10 da agricultura familiar	R$8.000,00	R$80.000,00	835
Varjão de Minas	Associação Quilombola Tia Nida	6 sendo 5 quilombolas e 1 da agricultura familiar	R$7.997,00	R$47.984,26	2.784

Tabela 2: Municípios mineiros com associações apenas de mulheres com os respectivos números, valor por cota, total da proposta e principais beneficiários.Fonte: Elaborado pela autora conforme dados da CONAB, 2019.

Na Tablea 3 está descrito os alimentos que essas seis associações entregam ao banco de alimentos. E é perceptível que, por exemplo, Perdões e Manhuaçu tem uma maior diversidade de produtos, isso se

deve talvez pela produção distinta na região. Já Varjão de Minas optou pela produção de biscoito, broa, pão e rosca isso se deve porque é muito comum em acampamento já existir produção de horta para o consumo dos moradores. Também é notável que alguns produtos como abacate, alface dentre outros são comuns a mais de uma associação, enquanto que, por exemplo, o coco verde está presente apenas na proposta do município de Ouro Verde de Minas.

Tabela 3: Alimentos que cada associação entrega ao banco de alimentos.

Cipotânea	Ilicínea	Manhuaçu	Ouro Verde De Minas	Perdoes	Varjão De Minas
abacate	abóbora> moranga	abacate	abacate	abacate	biscoito> polvilho
abobrinha> verde	acerola	abóbora> comum	abóbora> moranga	abóbora> goianinha	bolo> caseiro
acerola	alface	acerola	acerola	abobrinha	broa> de fubá
alface	banana> nanica	alface	banana> prata	acerola	pão> pão caseiro
banana> prata	banana> prata	almeirão	beterraba	alface	rosca> caseira
biscoito> polvilho	beterraba	banana> da terra	cebolinha	alho	
broa> de fubá	cebolinha	banana> nanica	cenoura)	almeirão	
canjica de milho> canjiquinha	cenoura	banana> ouro	chuchu	atemóia	
cebolinha> verde	chuchu	banana> prata	coco> verde	banana> prata	
chuchu	couve> folha	beterraba	coentro	beterraba	
couve	jiló	bolo> fubá	couve	brócolis	
farinha de fubá> torrada	laranja> comum	brócolis	laranja> comum	cebolinha	
fubá de milho> amarelo	mamão> comum	cebolinha> verde	manga	cenoura	
jiló	maracujá	cenoura> vermelha	maracujá> amarelo	chuchu	

Cipotânea	Ilicínea	Manhuaçu	Ouro Verde De Minas	Perdoes	Varjão De Minas
laranja> comum	milho> verde em espiga	chuchu	milho> verde	couve	
limão> galego	quiabo	couve	quiabo	goiaba	
quiabo	raiz de mandioca> com casca	doce de banana	raiz de mandioca	inhame	
raiz de mandioca> com casca	rúcula> molho	doce de figo	salsa	jiló	
repolho		doce de mamão	tomate> santa cruz	laranja	
rosca> caseira		inhame		limão> taiti	
taioba		laranja		mamão	
		limão		manga	
		mamão		maracujá	
		manga		milho> verde	
		milho> verde		ovos de galinha	
		quiabo		pepino	
		raiz de mandioca> com casca		pimentão	
		rosca> caseira		quiabo	
		rúcula> molho		repolho	
		salsa		rúcula	
		taioba		salsa	
		tangerina> murcott		tangerina	
		vagem> macarrão			

Fonte: Elaborado pela autora conforme dados da CONAB, 2019.

O papel do PAA em sua diversificação produtiva por abarcar vários grupos de alimentos, tanto in natura quanto processados influência positivamente na manutenção ou mesmo o incremento das práticas de autoconsumo, promovendo o consumo de variedade de alimentos produzidos pelos próprios associados, consequentemente, reproduzindo um cenário relevante para a qualidade de vida no meio rural.

Sobre essa questão do autoconsumo Menasche et al. "apontam que a produção de alimentos para o autoconsumo tende [...] a assegurar a segurança alimentar, uma vez que, estando enraizada na história vivida pelas famílias e pela comunidade, tem por atributos a diversidade, a quantidade e a disponibilidade durante todo o ano" (MENASCHE et al., 2008, p. 151).

O PAA, em suas distintas modalidades, indiscutivelmente valoriza o trabalho feminino, ao criar canais de comercialização para seus produtos, um preço justo e com formas de operação que atendem às suas necessidades (entregas parceladas, constantes, em pequenas quantidades). No entanto, ainda existem fortes desafios para que possa contribuir de maneira efetiva para a construção de uma maior autonomia econômica das mulheres (SILIPRANDI; CINTRÃO, 2017).

São notáveis os impactos positivos do PAA tanto sobre aumento da renda familiar para as associadas, favorecida pela garantia de acesso ao mercado e o escoamento da produção, viabilizando melhorias no sistema de produção e incentivando o cultivo diversificado tanto para comercialização quanto para autoconsumo da família, bem como para os beneficiários consumidores refletindo na segurança alimentar e na questão econômica, uma vez que possuem recursos limitados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo propõe analisar a participação da mulher no PPA, assim observa-se que a invisibilidade no campo decorrente dos processos históricos, marcadas pela dominação patriarcal e a exploração capitalista da subalternidade feminina é contraposto por meio desse programa, pois as mulheres tornam-se protagonistas da produção na agricultura familiar.

Mas ainda é pouco expressivo o número de associação, principalmente as organizações de mulheres frente à dimensão da agricultura

familiar participantes nesse programa, acredita-se que entre os fatores associados a este contexto podem ser mencionados: o acesso dos editais, a falta de informação sobre o programa, a inexistência de ações de extensão rural e políticas públicas.

Também ressalta-se que frente ao contexto atual de crise política que a sociedade vive devido ao corte de gastos e ao desmonte das políticas públicas a manutenção de programas como esses enfrentam fortes desafios para funcionamento efetivo contribuindo com a autonomia econômica das mulheres. O PAA reforça e valoriza a ideia do papel da mulher na unidade familiar, entendendo a agricultura familiar não como um bloco homogêneo, mas com diferenças internas existentes, fazendo com que a presença das mulheres agricultoras no mundo rural singular e representativo.

A questão de gênero a partir da análise da inserção da mulher trabalhadora rural nas esferas produtivas e reprodutiva da agricultura familiar por meio do PPA demonstra a criação de mecanismos para a superação da desigualdade na divisão sexual do trabalho em contexto da agricultura familiar.

Faz se necessários mais estudos sobre a participação da mulher tanto nas associações compostas apenas por elas como as que são mistas, para fins de aprofundar as relações estabelecidas dando visibilidade ao trabalho feminino na agricultura familiar, no PAA, uma vez que, é um programa que estimula e valoriza a mulher do campo, bem como em outras Políticas Públicas rurais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Ricardo. **Paradigmas do capitalismo agrário em questão**. São Paulo: HUCITEC/UNICAMP, 1992, 275 p.

ATAIDE, Cláudia Regina De Paula. **Aquisição de Alimentos da Agricultura** Familiar. Orientações para Órgãos da União e Empreendimentos Fornecedores. Brasília-DF. 2017. 64 p.

BRASIL. MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL. Programa de Aquisição de Alimentos, 2018. Disponível em:<http://mds.gov.br/assuntos/seguranca-alimentar/programa-de-aquisicao-de-alimentos-paa>. Acesso em: 10 ago. 2020.

_____. **PAA Data.** 2017. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/paa/visi_paa_geral/pg_principal.php?url=abertura>.

BRUMER, Anita; PAULILO, Maria Ignez. As agriculturas do sul do Brasil. **Revista Estudos Feministas,** v. 12, n. 1, p. 171-174, 2004.

BUARQUE, Cristina. A dimensão de gênero no mundo rural brasileiro contemporâneo. In. Miranda, C., Costa, C.(Orgs.). **Desenvolvimento Sustentável e Perspectiva de Gênero**. Brasília: IICA, 2005.

CONAB. COMPANHIA NACIONAL DO ABASTECIMENTO. **Transparência Pública do Programa de Aquisição de alimentos.** 2019. Disponível em:<https://consultaweb.conab.gov.br/consultas/consultatransparenciapaa.do?method=abrirConsulta>. Acesso em: 10 de agosto de 2020.

CUNHA, Wellington Alvim da; FREITAS, Alan Ferreira de; SALGADO, Rafael Junior dos Santos Figueiredo. Efeitos dos programas governamentais de aquisição de alimentos para a agricultura familiar em Espera Feliz, MG. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, v. 55, n. 3, p. 427-444, 2017.

DE MESQUITA, Lívia Aparecida Pires; MENDES, Estevane de Paula Pontes. **Mulheres na agricultura familiar**: a comunidade Rancharia, Campo Alegre de Goiás (GO). 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

DE LEMOS, Silvana Maria; DE SOUZA LIMA, Irenilda. O desenvolvimento local e a sua relação com o programa de aquisição de alimentos-PAA como política pública para a agricultura familiar. Oikos: **Família e Sociedade em Debate,** v. 25, n. 1, p. 069-092, 2014.

HEREDIA, Beatriz; GARCIA, Marie France; GARCIA JR., Afrânio. O lugar da mulher em unidades domésticas camponesas. In:

AGUIAR, Neuma (coord.). Mulheres na força de trabalho na América Latina. Petrópolis: Vozes, 1984.

MENASCHE, Renata; MARQUES, Flávia Charão; ZANETTI, Cândida. Autoconsumo e segurança alimentar: a agricultura familiar a partir dos saberes e práticas da alimentação. **Revista de Nutrição**, 2008.

MENASCHE, Renata. Capinar: verbo conjugado no feminino? Notas de pesquisa sobre gênero e percepções de risco na agricultura familiar. **Cuadernos de desarrollo rural,** n. 53, p. 25-36, 2004.

OLIVEIRA Cidvânia Andrade. Quintais agroflorestais mulheres redesenham espaços de produção e reprodução no Maranhão. Agriculturas; experiências em Agroecologia (LEISA BRASIL). 2009.

PADUA, Elisabete Matalho M de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 2.ed. São Paulo: Papirus,1997.

SARON, Flávio De Arruda; DE CASTRO NEVES NETO, Carlos; NIVALDO HESPANHOL, Antônio. As dificuldades de implementação dos programas de apoio à agricultura familiar no Brasil. **Boletim de Geografia,** v. 35, n. 1, 2017.

SILIPRANDI, Emma; CINTRÃO, Rosângela. As mulheres agricultoras no Programa de Aquisição de Alimentos (PAA). **Segurança Alimentar e Nutricional**, v. 18, n. 2, p. 13-32, 2011.

SILIPRANDI, Emma; CINTRÃO, Rosângela. As Mulheres Rurais e a diversidade de produtos no Programa de Aquisição de Alimentos. In: Livro de 10 anos do PAA [online]. Brasília, 2013. P.114-151.

SOIHET, Rachel. História, mulheres, gênero: contribuições para um debate. In Aguiar, Neuma (org.). Gênero e Ciências Humanas, desafios às ciências desde a perspectiva das mulheres. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997.

A ORIGEM DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS: OS DEVERES

Denny Vital[66]

INTRODUÇÃO

O princípio básico que norteia as relações políticas pode ser considerado a própria relação indivíduo-poder. Visando compreender essa conexão, é de suma importância ampliar-se a compreensão de todo o processo evolutivo dos direitos fundamentais, a fim de se buscar a sua gênese.

Será demonstrado que, em um primeiro momento, a partir da formação das primeiras comunidades humanas, o direito primitivo ocorreu na forma de Imposição de deveres dos governantes em face dos governados (era dos deveres). Posteriormente, experimentou-se no direito medieval uma fase de Composição dos deveres com os direitos. Por fim, vivencia-se no Estado Moderno, uma Oposição dos direitos dos governados em face dos governantes (era dos direitos).

Nesse sentido, infere-se que o direito nasce, nas comunidades primitivas, na forma primeiramente de dever, sendo justamente nesse dever primordial de preservar a comunidade humana que reside o princípio básico da relação cidadão-Estado.

A passagem da era dos deveres para a era dos direitos confunde-se com o gradativo reconhecimento do status constitucional

66 Especialista em Direito Público com ênfase em Magistério Superior (UniSul), formado em Direito (Ufam), Docente na Universidade Corporativa da Polícia Rodoviária Federal (UniPRF)

material e formal dos direitos fundamentais, nesse caso, os ditos de primeira dimensão. Nesse processo, ensina-nos Sarlet (2018, p. 37), podem ser destacadas três principais etapas: uma pré-história, estendendo-se até o século XVI; uma fase intermediária, correspondendo ao período de elaboração da doutrina jusnaturalista e da afirmação dos direitos naturais do homem; e a fase da constitucionalização, iniciada no final do século XVIII, com as sucessivas declarações de direitos dos novos Estados.

A primeira etapa é marcada pala Imposição dos deveres dos governantes em face dos governados, na qual se deve considerar como ponto de partida a formação das primeiras sociedades políticas, nas quais já se revela algum amadurecimento do homem como ser político e social.

Nesse período, com a necessidade de se organizarem os grupos, impunha-se aos indivíduos uma sucessão de deveres diante do soberano sem a devida concessão dos direitos, visto que, nesse momento, era vital que o individualismo fosse sobrepujado em nome da coletividade, com vistas à adequação da vida em solidariedade.

A tradição atribuía aos indivíduos não direitos, mas obrigações, especialmente de obediência às leis e às ordens do soberano. Bobbio (2004, p. 114) ressalta que desde os primeiros códigos morais, tais como os Dez Mandamentos e as Doze Tábuas, o que se estabeleciam eram regras obrigatórias aos indivíduos, não direitos.

Como se verá, a segunda etapa – identificada com a afirmação dos direitos naturais do homem, de cunho jusnaturalista – estabelece um período de Composição dos direitos com os deveres, de forma que estes continuavam plenamente estabelecidos, no entanto, passaram lentamente a conviver com a aceitação de direitos, marcadamente na Idade Média, período em que se formou a noção de que o homem é titular também de direitos, que se relacionam diretamente com suas obrigações na sociedade.

Essa noção da correlação entre deveres e direitos é o ponto central da gradativa inversão entre eles, conforme acentua Sérgio Resende de Barros (2003, p. 4) houve uma era média de composição de deveres com direitos, com vistas à estabilidade do poder político, em outras palavras, ao efetivo governo da sociedade política.

Finalmente, a terceira etapa do reconhecimento dos direitos fundamentais ocorre com a Oposição dos direitos dos governados em face dos governantes, quando a afirmação dos direitos evolui para uma declaração positivada deles, em contraposição à opressão exercida pelo soberano diante dos indivíduos. Essa oposição germinou ainda na Idade Média, como sequência natural da composição entre direitos e deveres, surgindo no intuito de limitar os abusos cometidos pelos governantes, com vistas a assegurar, principalmente a vida, a liberdade e a propriedade dos governados.

O gradativo reconhecimento dos princípios ligados à dignidade da pessoa humana, com ênfase na Declaração dos Direitos do Homem, em 1789, marca o limiar de uma nova visão das relações de governo, na qual os cidadãos evoluem como sujeitos titulares de direitos fundamentais em face do Estado.

O objetivo primordial desse artigo é fomentar a compreensão de como ocorreu o processo de evolução histórica dos direitos fundamentais, a partir da premissa de que a ciência jurídica, em sua gênese, na formação das primeiras comunidades humanas, se estabeleceu primeiro sob a forma de deveres. Foi a era dos deveres. Experimentou-se, no direito medieval, o surgimento dos primeiros direitos, em sutil composição com os deveres. Até alcançar, por fim, o atual nível de expressão de direitos, somente a partir da criação das primeiras constituições. É a era dos direitos.

1. DAS PRIMEIRAS CIVILIZAÇÕES ÀS CONSTITUIÇÕES MODERNAS: DOS DEVERES AOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

Muito embora o tema deste estudo refira-se aos Direitos (e Deveres) Fundamentais, faremos, neste capítulo, uma necessária e sucinta incursão na evolução dos Direitos Humanos, que se justifica em virtude da importância de alcançarmos a compreensão de seus fundamentos.

Antes, porém, faremos breve distinção terminológica entre as expressões Direitos do Homem, Direitos Humanos e Direitos Fundamentais, muitas vezes usadas como sinônimo pela Doutrina e cujas delimitações, de fato, podem facilmente ser sobrepostas, caso não se evidenciem suas fronteiras.

Assim, temos que a expressão Direitos do Homem é usada para designar aqueles direitos naturais que não são, ou ainda não foram positivados. Trata-se de uma expressão de conotação marcadamente jusnaturalista. A expressão Direitos Humanos, por sua vez, refere-se aos direitos positivados na esfera do direito internacional. Trata de posições jurídicas que se reconhecem ao ser humano como tal, independentemente de sua vinculação com determinada ordem constitucional, aspirando a uma validade universal, de caráter supranacional. Enquanto que a expressão Direitos Fundamentais designa os direitos reconhecidos ou outorgados e protegidos pelo direito constitucional interno de cada Estado, delimitados portanto, no tempo e no espaço (SARLET, 2018, p. 31).

Vale frisar que essas diferenciações se verificam devido a esferas distintas de positivação, com efeitos práticos que não podem deixar de ser considerados, notadamente quando se pretende fazer inferências sobre o problema da eficácia das normas. No entanto, em hipótese alguma se pode negar a íntima correlação existente entre os sentidos dessas expressões, visto que possuem o mesmo conteúdo.

É importante esclarecer que, no contexto a ser aqui trabalhado, haverá necessidade de se usar separadamente a expressão Direitos Fundamentais de um lado, referindo-se aos direitos constantes em determinada constituição e, do outro lado, as expressões Direitos Humanos e Direitos do Homem, fora do âmbito da constituição de certo Estado. Por isso, durante o presente estudo, estas duas últimas expressões poderão ser eventualmente usadas com a mesma conotação.

Ressalte-se ainda que os direitos fundamentais, visto que são tratados no âmbito da constituição, não podem ser ordenados exclusivamente pela via ordinária. São traduzidos em direitos que possuem força jurídica constitucional. A expressão Direitos Fundamentais, lembra-nos Sarlet (2018, p. 28), inspirou nosso constituinte a partir, principalmente, da Lei Fundamental da Alemanha e da Constituição Portuguesa de 1976.

Nesse sentido, ela engloba os direitos individuais e coletivos, os direitos sociais e políticos, os direitos de liberdade e os de igualdade, albergados em nossa Constituição. Aliás, pode-se afirmar que essas

duas constituições (da Alemanha e de Portugal) inspiraram muito mais do que somente a opção pelo uso da expressão Direitos Fundamentais pelo nosso constituinte, influenciaram também decisivamente diversos aspectos da Constituição Brasileira de 1988 e, portanto, o nosso ordenamento jurídico como um todo – motivo pelo qual, em algumas ocasiões, não nos furtaremos à utilização do Direito Comparado, quando pertinente.

Por ora, volte-se à nossa incursão no que concerne à evolução histórica dos direitos humanos. Se pontuarmos os dois extremos desse processo, sendo um os direitos vigentes na sociedade (ocidental) atual, dita democrática, e o outro os direitos imanentes às primeiras sociedades políticas, mais precisamente nos deveres impostos àquelas sociedades primitivas, temos que:

> Nesse processo, os direitos humanos são poderes-deveres fundados historicamente em um poder-dever original: o de realizar a comunidade humana como condição de realização do ser humano em cada indivíduo. Logicamente, esse poder-dever primordial constitui o ponto inicial – o elo de fixação – da corrente dos direitos humanos. (BARROS, 2003, p. 2)

Então, esse poder-dever primordial, que se verifica nas necessidades basilares da comunidade humana, é justamente o fundamento histórico social dos direitos humanos. Por isso a importância em se resgatar seu fundamento ético-jurídico: os deveres humanos. Dessa forma, seja em qual âmbito for, pode-se afirmar que:

> [...] o direito nasce da obrigação, o poder nasce do dever. Daí que os direitos humanos estão, por essa correlação, na dependência dos deveres humanos. Se estes não forem assumidos e cumpridos, tendo por fundamento os valores histórico-sociais que os enformam, aqueles serão, em realidade, meros ideais. (BARROS, 2003, p. 3)

Infere-se que o estudo da evolução dos direitos engloba necessariamente o trato da evolução até os direitos, denominada a era dos

deveres, marcada pela imposição de deveres aos indivíduos da base da sociedade. Antecedeu, historicamente, a era dos direitos, marcada por uma época em que se declaram direitos. Trata-se da inescapável análise das relações de governo, na qual a inversão da imposição de deveres aos indivíduos à declaração de direitos dos cidadãos ocorreu de forma lenta e gradual. É justamente esse:

> [...] o significado histórico – ou melhor, filosófico-histórico – da inversão, característica da formação do Estado moderno, ocorrida na relação entre Estado e cidadãos: passou-se da prioridade dos deveres dos súditos à prioridade dos direitos do cidadão, emergindo um modo diferente de encarar a relação política, não mais predominantemente do ângulo do soberano, e sim daquele do cidadão, em correspondência com a afirmação da teoria individualista da sociedade em contraposição à concepção organicista tradicional. Ponho particularmente em evidência, pela primeira vez, como ocorreu a ampliação do âmbito dos direitos do homem na passagem do homem abstrato ao homem concreto, através de um processo de gradativa diferenciação ou especificação dos carecimentos e dos interesses, dos quais se solicita o reconhecimento e a proteção. (BOBBIO, 2004, p. 22-23)

Importa, a partir de então, aprofundar um pouco mais cada uma das três fases da evolução dos direitos fundamentais.

2. IMPOSIÇÃO DOS DEVERES: PRIMEIRA FASE

A primeira fase da evolução histórica dos direitos, na realidade, foi a evolução até os direitos, que se verificou justamente com a Imposição dos deveres pelos governantes diante dos governados. O ponto inicial para que se possa mensurar essa evolução é a formação das primeiras sociedades políticas, quando o homem foi deixando de ser nômade e passou a firmar-se em territórios.

A filosofia e a sociologia estão continuamente a demonstrar que, entre as necessidades mais inerentes da natureza humana estão

as de que o homem busque se estabelecer como ser político e social. Nesse contexto, foi ocorrendo a sedimentação da comunidade, sendo esta o ambiente que permite ao homem saciar os seus impulsos existenciais. A fim de que ela pudesse se estabelecer, foi-se negando a individualidade, impondo-se restrições e obrigações aos indivíduos, visando a concretização e manutenção dessa comunidade. Com a organização social e política, restou inevitável a imposição dos deveres pelo soberano.

Diante do mencionado, torna-se perceptível que a tridimensionalidade do direito (REALE, 2002, p. 64-68) reclamava, desde os primórdios, o preenchimento da lacuna que estabiliza este tripé: o elemento normativo. Dessa forma...

> [...] a pré-história do direito tem de ser investigada no quanto revela da forma jurídica em que a sociedade humana principiou: antes na forma de deveres objetivos que de poderes subjetivos. Os deveres nascem das necessidades para satisfazê-las. Por isso, nascem antes dos direitos. As necessidades geram os deveres que obrigam às condutas capazes de atendê-las. Dessa maneira, no processo lógico como no cronológico, em que o direito é objetivamente considerado, surgem antes obrigações de conduta que direito a condutas. Os direitos resultam logicamente das obrigações e historicamente da evolução das obrigações. (BARROS, 2003, p. 14)

A consubstanciação dos elementos social e político, emergida da convivência em comunidade, exigiu o surgimento do elemento normatizador, que vem, nesse momento, sob a forma primordial de deveres de conduta dos indivíduos, no intuito maior de satisfazer a necessidade (de existência) da comunidade.

A partir de quando o homem começa a se tornar sedentário, os pequenos grupos formados são as famílias, as quais, na medida do surgimento e multiplicação dos descendentes, formam um agrupamento familiar maior: os clãs. Com a natural proliferação dos indivíduos e, antes de se alcançar o conceito de nação, esse grupo chega a um nível no qual os elos entre os membros deixam de ser exclusivamente fami-

liares, exigindo uma maior organização social e política. Essa formação intermediária é a Comunidade Tribal.

É justamente nessa comunidade tribal, com o surgimento da necessidade de organização política, que aparece de maneira mais latente a imposição de deveres por um soberano. É de se enfatizar que os membros dessa organização, ligados obviamente pelos laços familiares de sua origem, possuem – como denomina Barros (2003, p. 18) – uma identidade histórico-cultural. Portanto, essa necessidade de imposição das obrigações, sendo efeito da organização social e política da comunidade é, de certa forma, a negação do indivíduo visando a proteção da comunidade. É a imposição do Dever Comunitário. Um dever que, ao ter como fundamento a preservação da comunidade, restava impregnado de legitimidade moral.

> [...] O mundo moral, tal como entendemos – como o remédio ao mal que o homem pode causar ao outro –, nasce com a formulação, a imposição e a aplicação de mandamentos ou de proibições, e, portanto, do ponto de vista daqueles a quem são dirigidos os mandamentos e as proibições, de obrigações. Isso quer dizer que a figura deôntica originária é o dever, não o direito. (BOBBIO, 2004, p. 72)

Na medida em que esses agrupamentos expandem-se, evolui também a forma de imposição dos deveres, se fazendo necessária uma gradual adequação dos instrumentos garantidores dessa imposição, na proporção em que a comunidade crescia.

> Para chegar a tal progresso, que mereça ser indicado por direitos, a humanidade teve de evoluir por um tempo muito mais longo, durante o qual esse progresso foi assegurado por deveres impostos crescentemente pela força da coação natural, crescendo para coerção institucional e, enfim, para o aparato estatal. (BARROS, 2003, p. 54)

Pois bem, conforme mencionado, a comunidade tribal é o grupo que figura na base desse processo evolutivo. É uma comunidade na

qual, embora a identidade histórico-cultural de seus membros esteja ainda extremamente forte, os princípios de organização social e política ainda estão em formatação; não há um governo centralizado e coercitivo. A imposição das obrigações se dá de forma descentralizada, indireta, desorganizada, de todos sobre cada um. É o que Barros (2003, p. 54) chama de Coação Natural.

O aumento da organização da comunidade trouxe a inevitável figura do líder (patriarca), que passou a centralizar o controle dos mandamentos; a partir daí, surgiu a Coerção Institucional (BARROS, 2003, p. 99), instrumento que também isolava o líder da oponibilidade de direitos pelos indivíduos, ou seja, antes esses indivíduos não possuíam direitos oponíveis à comunidade; agora, não os possuem também diante de quem exerce a coercibilidade institucional: o líder.

Visando-se ampliar a efetividade das normas voltadas para a governabilidade, cresceu a necessidade de se melhor instrumentalizar a coercibilidade, por exemplo, conferindo-se aos árbitros o poder de juiz e criando-se a força policial. Estavam sendo instaladas as bases de uma institucionalização mais complexa e sofisticada, através da montagem de um aparato militar, burocrático, religioso, político e ideológico, estabelecido no Sistema feudal e que evoluiu para o que mais tarde se denominou de Estado; bases essas que transformaram a sociedade patriarcal, na qual se exercia a coerção institucional, na sociedade estatal, em que se estabeleceu esse aparato de governo antes inexistente. É o denominado por Barros (2003, p. 121) de Aparato Estatal.

Ainda assim, a imposição dos deveres continuava prevalecente. O problema da moral foi originariamente considerado sob o prisma da sociedade, em latente detrimento do indivíduo. Nas palavras do Norberto Bobbio:

> Com uma metáfora usual, pode-se dizer que direito e dever são como o verso e o reverso de uma mesma moeda. Mas qual é o verso e qual é o reverso? Depende da posição com que olhamos a moeda. Pois bem: a moeda da moral foi tradicionalmente olhada mais pelo lado dos deveres do que pelo lado dos direitos. (BOBBIO, 2004, p. 73)

Conforme mencionado, visando a preservação da comunidade humana, base na qual o homem torna-se apto a se desenvolver como sujeito de relações sociais, políticas (e jurídicas), surge o dever comunitário como condição de existência do próprio gênero humano. Pode-se inferir que, apesar de essas civilizações, no exercício desse dever primário, terem sido capazes de (ou se tornado aptas a) gerar os mais universais ou divergentes direitos, convergem necessariamente em um aspecto: o de subjugar todos esses deveres e poderes ao dever primordial de preservação da sua comunidade humana, sendo, portanto, o fundamento dos direitos humanos.

> Os direitos humanos revestem as relações jurídicas por eles alcançadas de condições teleológicas e axiológicas específicas, para realizar nos sujeitos dessas relações a humanidade comum a todos os sujeitos: a comunidade humana. Tal condicionamento torna o direito precipuamente humano. (BARROS, 2003, p. 40)

Torna-se imprescindível, portanto, para uma melhor adequação do estudo dos direitos, a busca primária pelo seu fundamento: os deveres, que experimentaram, nessa primeira fase, uma quase hegemonia em relação aos direitos. Estes, no entanto, clamavam naturalmente por espaço nas relações sociais, políticas e jurídicas vigentes, exigindo uma correlação com os deveres impostos. Viriam então, a inaugurar uma nova fase no processo de evolução dos direitos: a de Composição dos deveres com os direitos.

3. COMPOSIÇÃO DOS DEVERES COM OS DIREITOS: SEGUNDA FASE

A transposição da era dos deveres para a era dos direitos, por mais revolucionária que tenha sido em seus efeitos, não poderia ter ocorrido de forma abrupta. Ao contrário, ocorreu de maneira lenta e gradual. A inversão da ótica da relação política, que é sinteticamente a relação entre governantes e governados, não poderia ter se verificado de outra maneira, considerando que era necessário mudar o prisma dessa rela-

ção, que só era observado pelos governantes. Tratava-se de um pensamento político que predominou durante séculos! Recorrendo-se à metáfora de Norberto Bobbio:

> Para que pudesse ocorrer (expressando-me figurativamente, mas de um modo, que me parece suficientemente claro) a passagem do código dos deveres para o código de direitos, era necessário inverter a moeda: o problema da moral devia ser considerado não mais do ponto de vista apenas da sociedade, mas também daquele do indivíduo. Era necessária uma verdadeira revolução copernicana, se não no modo, pelo menos nos efeitos. Não é verdade que uma revolução radical só possa ocorrer necessariamente de modo revolucionário. Pode ocorrer também gradativamente. (BOBBIO, 2004, p. 74)

Embora a composição de deveres com direitos entre os indivíduos tenha sido experimentada de forma embrionária na fase anterior (de Imposição), através da ideia de se limitar a obrigatoriedade de deveres aos governados em função exclusivamente aos interesses da comunidade tribal, esse Período Intermediário foi estabelecido notadamente na Idade Média, quando surgiu a noção da concepção individualista. Noção porque ainda não era reconhecido o primado da vontade individual, que era respeitada somente nos limites da fé, da moral e do bem comum (BARROS, 2003, p. 174). Trata-se do nascimento da concepção individualista como fator de base para a transposição das eras.

> O modo pelo qual se chegou a essa inversão de perspectiva é algo que pode ser indicado apenas em linhas muito gerais, e sobre o qual, talvez, possamos mais conjecturar do que ilustrar de modo exaustivo. Tratar-se-ia de nada menos do que de dar conta do nascimento da concepção individualista da sociedade e da história, que é a antítese radical da concepção organicista, segundo a qual – para repetir uma afirmação de Aristóteles que será retomada por Hegel – o todo (a sociedade) é anterior às suas partes. Invertendo essa relação entre o todo e as partes, a concepção individualista da sociedade e da história afirma que

> primeiro vem o indivíduo, não o indivíduo para a sociedade. (BOBBIO, 2004, p. 128)

Mais tarde, quando o amadurecimento da concepção individualista tornar-se pleno, se completará também a transposição da era dos deveres para a era dos direitos, passando a se considerar primeiramente as necessidades do indivíduo. Depois, o interesse do Estado.

> Concepção individualista significa que primeiro vem o indivíduo (o indivíduo singular, deve-se observar), que tem valor em si mesmo, e depois vem o Estado, e não vice-versa, já que o Estado é feito pelo indivíduo e este não é feito pelo Estado; ou melhor, para citar o famoso artigo 2º da Declaração de 1789, a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem "é o objetivo de toda associação política". Nessa inversão da relação do indivíduo e Estado, é invertida também a relação tradicional entre direito e dever. Em relação aos indivíduos, doravante, primeiro vêm os direitos, depois os deveres; em relação ao Estado, primeiro os deveres, depois os direitos. (BOBBIO, 2004, p.76)

Ao lado da concepção individualista que, é importante salientar, ao longo dessa fase desenvolveu o direito medieval, tem-se na ideia de cristandade um outro fator de aglutinação muito forte, na medida em que estabelece uma forma comum de interpretação da existência, exercendo um papel altamente influenciador no balizamento da identidade histórico-cultural da sociedade (BARROS, 2003, p. 178).

A concepção cristã elevou a autoridade da Igreja, que alcança no mundo ocidental grande significação político-cultural, com força de organização político-administrativa, influenciando também o campo jurídico, com o estabelecimento do direito canônico. Eis o estabelecimento de uma das bases do Sistema Feudal: o Clero. Entretanto, atrás da cortina da ideia de cristandade, é no indivíduo que vão se construindo os parâmetros axiológicos da estrutura social em formação.

> A grande reviravolta teve início no Ocidente a partir da concepção cristã da vida, segundo a qual todos os homens são irmãos

> enquanto filhos de Deus. Mas, na realidade, a fraternidade não tem, por si mesma, um valor moral. [...] A doutrina filosófica que fez do indivíduo, e não mais da sociedade, o ponto de partida para a construção de uma doutrina da moral e do direito foi o jusnaturalismo, que pode ser considerado, sob muitos aspectos (e o foi certamente nas intenções dos seus criadores), a secularização da ética cristã [...]. (BOBBIO, 2004, p.75)

Os juristas medievais, para efetivar a aplicação desse direito erudito, não negavam a utilidade dos costumes, tendo estes, diante do direito de ordenação imposta, a função de impregná-lo com um espírito científico (BARROS, 2003, p. 182). Isso findou por fomentar uma elite intelectual preocupada com a eficácia social, usando este aspecto utilitarista para gerar conhecimentos práticos que originaram uma elite senhorial. Então, de certa forma, contrapondo-se à resistência doutrinária da Igreja, pela força da racionalidade teórica e necessidade prática, germinou-se o que viria a se tornar a outra base do sistema feudal: a Nobreza.

Sergio Rezende de Barros enxerga de forma brilhante um ponto de contato, nesse momento, entre os dois sistemas que estabelecem o mundo jurídico no Ocidente: o da *Common Law* e o de origem Romana. *In verbis*, para garantir fidelidade à sua observação:

> É dessa forma, impondo-se na prática do direito positivo, que a inter-relação entre os direitos romano e canônico no período alto-medieval proporciona a expressão da cultura jurídica comum nesse momento em forma harmônica (*utrumque ius*) e reflete também a identidade básica de ordem ético-social de que compartilha o conjunto dos povos europeus e os setores que operam como agentes de criação e difusão da cultura, de tal sorte que nesses elementos de identidade cultural se encontra fundamentalmente o ponto de encontro entre as duas grandes tradições jurídicas européias que nascem no medievo: a romano-canônica no continente e a da *Common Law* e da *Equity* na Inglaterra. (BARROS, 2003, p. 183-184)

Nesse contexto, demonstrou-se também como fator aglutinante cultural o Humanismo, que promove um novo processo de renovação do pensamento e da organização jurídico-social (BARROS, 2003, p.187), trazendo um aporte de ideias de existência típicas da era histórica subsequente (Idade Moderna).

Esses fatores convergentes de aspectos culturais diversos estabelecidos nos feudos transformaram-nos em unidades de diversidades. Unidades que mantiveram, principalmente através desses fatores de aglutinação mencionados, uma identidade histórico-cultural com ares supranacionais. Consolidou-se um padrão feudal extremamente sólido, no qual a classe emergente e desprestigiada que se formou nos burgos ainda se mantinha sufocada.

> O que tipifica tão intensamente o direito medieval – sobrepujando as autonomias regionais e locais, na fase de incorporação da civilização ocidental – é a sua essência supranacional, que implanta um germe de unidade entre as nações européias no próprio processo em que são geradas. (BARROS, 2003, p. 177)

Sergio Rezende de Barros subdivide a fase da Composição dos deveres com direitos em três subfases, marcadas respectivamente por três formas sucessivas de concretização do direito político na Idade Medieval: o Juramento Feudal, a Emancipação das Comunas e a Carta de Privilégios. O Juramento Feudal refere-se à vinculação de lealdade entre o senhor feudal e o vassalo, nos feudos; e refere-se também à vinculação de fidelidade recíproca entre aqueles que viriam a ser chamados de burgueses, nas comunas (BARROS, 2003, p.174).

As comunas eram um verdadeiro corpo social, também estabelecido com base no juramento, capaz de ser sujeito de direitos e acordos coletivos, ou seja, capaz de compor deveres com direitos e poderes políticos. A comuna, que inicialmente compreendia somente os indivíduos vinculados ao burgo pela jura de fidelidade e assistência mútuas, passou a englobar todos os habitantes dos burgos e, principalmente, a se identificar não mais pela fidelidade, mas pela atividade exercida: o comércio. Logo, com o aparecimento da burguesia, ocorre o que Barros (2003, p. 228) denomina de Emancipação das Comunas.

Originário das tribos bárbaras que invadiram as terras mais férteis e centrais da Europa, ao ensejo da decadência e ruína internas do Império Romano, o juramento de lealdade foi uma forma típica de instituição e legitimação do Direito político na Idade Média. Foi praticado para instituir os feudos originariamente e depois para emancipar as comunas, derivadamente; e tanto no juramento feudal quanto na emancipação das comunas, veio o direito a ser jurado na Idade Média não só para impor deveres reforçados por sanções, mas também para compô-los com direitos, já contando com a garantia jurada e, no alto medievo, até com a outorga escrita de cartas de privilégio. (BARROS, 2003, p.174)

Finalmente, com a autonomia dos burgos, apresenta-se um cenário propício ao estabelecimento de novas relações econômicas e políticas destes com os senhores feudais, entre os quais já se centralizava o controle político na figura do rei. Este outorgava aos burgos algumas garantias, a exemplo de promessas de proteção contra o abuso de oficiais reais, em troca de favores e serviços feudais, como, por exemplo, auxílio contra senhores estrangeiros hostis. Essa outorga do rei era feita pela Carta de Privilégios que, muitas vezes, poderia significar um compromisso de poderes jurisdicionais a ser exercido por ambas as partes. "Vê-se que as cartas de privilégios eram um instrumento seguro de composição de deveres com direitos e poderes entre a burguesia e a nobreza feudal." (BARROS, 2003, p. 262)

Foi nesse panorama político – em que cada vez mais composições entre direitos e deveres eram opostas ao rei, através da exigência de maiores privilégios e liberdades, e o soberano, coagido pelas massas que começavam a ameaçar sua governabilidade, dispunha-se gradativamente a conceder mais e mais privilégios – que ocorre a inversão de perspectiva da relação política, inaugurando definitivamente uma nova etapa na evolução dos direitos: a era dos direitos.

4. OPOSIÇÃO DOS DIREITOS: TERCEIRA FASE

Após longo período primitivo de ênfase na Imposição de deveres pelos governantes em face aos governados, passando por uma fase de

Composição entre direitos e deveres, depois, invertendo-se essa relação política, chega o momento em que se prolifera uma Oposição dos direitos dos governados em face dos governantes, inaugurando-se a era dos direitos.

Pode-se considerar o ponto de partida dessa fase a oposição feita pelo povo do reino inglês em consequência da invasão de suas terras pelos conquistadores normandos (BARROS, 2003, p. 295), que resultou, em última instância, em um processo de fusão desses dois pólos (*commonwelth*), porém, não legitimado pela força dos conquistadores, mas por um pacto resultante da oposição exercida pelos conquistados, firmado na assinatura da *Magna Charta Libertatum*.

> É na Inglaterra da Idade Média, mais especificamente no século XIII, que encontramos o principal documento referido por todos que se dedicam ao estudo da evolução dos direitos humanos. Trata-se da *Magna Charta Libertatum*, pacto firmado pelo Rei João Sem-Terra e pelos bispos e barões ingleses. Este documento, inobstante tenha apenas servido para garantir aos nobres ingleses alguns privilégios feudais, alijando, em princípio, a população do acesso aos "direitos" consagrados no pacto, servia como ponto de referência para alguns direitos e liberdades civis clássicos tais como o habeas corpus, o devido processo legal e a garantia de propriedade. (SARLET, 2018, p. 41)

O fim último de os homens unirem-se em *commonwelths* e subordinarem-se a um *government* (BARROS, 2003, p. 311) é a preservação de sua propriedade. No entanto, para que essa preservação seja efetivada, verificam-se três lacunas: uma lei que legitime a propriedade, um juiz neutro que resolva as controvérsias sobre essa propriedade baseado em lei, e um poder coator que possa executar a sentença prolatada. Logo, em função da propriedade, apresentam-se os três poderes, que se tornarão a proposta básica do liberalismo para a constituição do Estado.

Ao lado da *Magna Charta Libertatum*, um outro pacto que se destaca é a *Petition of Right*, através da qual os parlamentares impuseram ao rei Carlos I o respeito aos direitos consuetudinários dos ingleses. (BARROS, 2003, p. 314).

> Os ingleses foram definitivamente os precursores na oposição de direitos, seja através de cartas outorgadas ou de simples petições, o fato é que formalizaram documentos que se tornaram verdadeiros Pactos de Governabilidade. Esses pactos, que inegavelmente usaram a oposição de direitos como meio de pacificação social, marcam uma primeira etapa dessa fase da oposição: a Tradição Imemorial. (BARROS, 2003, p. 327)

Como sequência dessa tradição Imemorial, Sérgio Rezende de Barros (2003, p. 362) apresenta-nos a Declaração Universal, que é o conjunto de afirmações de direitos, estabelecidos principalmente no séc. XVIII, que abrigavam o "o respaldo do povo ao poder, o respeito do poder ao direito, a inclinação do Direito à justiça, a adesão dos valores ideais da justiça às necessidades reais da sociedade, a satisfação das necessidades reais da sociedade pela administração dos recursos públicos".

As declarações que mais influenciaram no processo de oposição dos direitos foram, sem dúvida, as Declarações norte-americanas de 1776 e a Declaração francesa de 1789, as quais baseavam fortemente essa tendência de crescente realização social dos direitos individuais e, de maneira correlata, de crescente realização individual dos direitos sociais, sendo posteriormente internacionalizados através da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1948.

O principal objetivo das Declarações norte-americanas, entre as quais se destaca a Declaração do povo da Virgínia de 1776, foi, em suma, o de garantir a liberdade individual em face de todos os poderes estatais, inclusive em face do legislador ordinário. Logo, o documento jurídico chamado "Constituição" (DIMOULIS, 2020, p. 27) surgiu nos Estados norte-americanos, com a Declaração de independência em 1776.

Embora tanto as Declarações norte-americanas quanto a Declaração francesa tenham extrema importância nesse contexto, o Professor Ingo Wolfgang Sarlet (2018, p. 43-44) chama a atenção para o fato de que enquanto as primeiras continham apenas direitos fundamentais, a segunda legou ao mundo os direitos humanos. Não há dúvida de que a Revolução Francesa foi um marco na Oposição de direitos. Enfatiza Sar-

let que de "transcendental importância foi a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, fruto da revolução que provocou a derrocada do antigo regime e a instauração da ordem burguesa na França".

> Com a Revolução Francesa, entrou prepotentemente na imaginação dos homens a idéia de um evento político extraordinário que, rompendo a continuidade do curso histórico, assinala o fim último de uma época e o princípio primeiro de outra. Duas datas, muito próximas entre si, podem ser elevadas a símbolos desses dois momentos: 4 de agosto de 1789, quando a renúncia dos nobres aos seus privilégios assinala o fim do regime feudal; 26 de agosto, quando a aprovação da Declaração dos Direitos do Homem marca o princípio de uma nova era. (BOBBIO, 2004, p. 123)

Não se pode deixar de mencionar (por conexão direta com o tema deste estudo) que nessas declarações, dada sua natureza de oposição de direitos diante dos governantes, não se cabia mencionar sobre deveres dos cidadãos. O momento histórico de manifestações contra os desmandos dos soberanos não o permitia, e nem poderia fazê-lo.

No entanto, as declarações, ao assumirem esse caráter mandamental de alta relevância na defesa de direitos individuais, estabeleceram um curso histórico de grande valorização do direito político, visto que passaram a vincular todos os poderes públicos, incluindo, como já mencionado, o legislador ordinário.

Ressalte-se que somente se pode falar em direitos fundamentais a partir de quando se "constatar a presença de três elementos. a) Estado. [...] b) Indivíduo. [...] c) Texto normativo regulador da relação entre Estado e indivíduos. [...] Essas três condições apresentam-se reunidas somente na segunda metade do século XVIII." (DIMOULIS, 2020, p. 23-24). Nesse sentido, essas declarações são o precedente histórico mais próximo das constituições, fazendo nascer o direito constitucional, que findou por assimilar o direito político.

> Uma evolução muito rápida permitiu que, no último quarto do século XVIII, fossem redigidas declarações de direitos fun-

> damentais tanto no "velho" como no "novo" mundo. Essas foram sendo cada vez mais reconhecidas como fundamento da ordem estatal-constitucional, devendo ser respeitadas pelo legislador comum, pela Administração Pública e pelos tribunais. [...] Essa é a ideia da supremacia ou da prevalência dos direitos fundamentais que atualmente se encontra no direito constitucional de, praticamente, todos os países do mundo. (DIMOULIS, 2020, p. 33)

Portanto, como fato gerador dessa fase de Oposição dos direitos, pode-se afirmar que da concepção individualista da sociedade nasce a democracia moderna, que é um poder dos indivíduos com base no poder comunitário. Vivencia-se hoje a plenitude dessa fase de Oposição dos direitos dos governados em face dos deveres impostos pelos governantes, na qual nota-se a proclamação cada dia mais latente de direitos ditos fundamentais, tanto nas esferas sociológica e política, quanto na esfera jurídica da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se coloca em voga pesquisas a respeito dos direitos fundamentais, diante da relevância do tema, o que se nota é que muito se estuda os direitos hoje declarados na Constituição, porém, pouco se debruça sobre evolução da própria categoria, considerando sua trajetória e sua gênese históricas.

Nessa senda, considerando que, como visto, o Direito como ciência surgiu primeiramente na forma de obrigações. Surgiu pela necessidade de sobrevivência e manutenção da comunidade tribal, que foi o primeiro núcleo que antecedeu o que viria a se tornar a sociedade, tal qual o conceito que hoje se admite dela. Surgiu, portanto, inicialmente na forma de dever, e não de direito. Eis a importância de se voltar um pouco mais o olhar sobre a outra face do direito: o dever.

Na análise da trajetória evolutiva dos direitos fundamentais no decorrer do tempo, foi possível perceber que houve uma gradativa inversão de posição entre o Estado e os cidadãos, na medida em que estes tiveram progressiva diminuição de seus deveres e foram conquistando

mais direitos, ao tempo em que aquele foi perdendo prerrogativas e aumentando suas obrigações em relação aos indivíduos.

Nesse percurso, viu-se que houve, nos primórdios da civilização, uma verdadeira Imposição dos deveres pelos governantes; depois, notadamente na Idade Média, ocorreu uma Composição dos deveres com direitos; hoje, vive-se a fase da Oposição dos direitos dos cidadãos em face dos governantes, especialmente a partir das primeiras constituições, deixando os direitos em posição de supremacia em relação aos deveres.

Por fim, uma refutação que se pode fazer é questionar-se até que ponto essa supremacia traz resultados satisfatórios quanto à eficácia dos direitos fundamentais. O desenrolar desse trajeto, longe de responder peremptoriamente às inquietações atinentes à temática, finda por aguçar o questionamento no sentido de fomentar a continuidade dos estudos e, com vistas a um futuro pretensamente mais solidário, prospectar qual seria a próxima fase do ciclo de evolução dos direitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Sérgio Resende de. **Direitos Humanos: Paradoxo da civilização**. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos** – tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

DIMOULIS, Dimitri. **Teoria Geral dos direitos fundamentais**. São Paulo: Thomson Reuters, 2020.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. São Paulo: Saraiva, 2002.

SARLET, Wolfgang Ingo. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2018.

DIREITOS FUNDAMENTAIS: UMA ANÁLISE SOBRE A EFICÁCIA

Denny Vital[67]

INTRODUÇÃO

No intuito de atribuir um caráter científico ao estudo de todo e qualquer instituto jurídico, como se pretende no caso do trato da eficácia dos direitos fundamentais, é imprescindível recorrer-se à estrutura tridimensional do direito, proposta por Miguel Reale (2002, p. 64-68), levando necessariamente à análise dos aspectos teleológico, axiológico e normativo do alcance das normas de direitos fundamentais.

No que tange ao aspecto teleológico, verifica-se de forma latente o distanciamento entre o texto constitucional e a realidade social, na qual o cidadão deposita excessivo descrédito no que diz respeito à efetiva proteção dos direitos fundamentais. Não se pode negar que esses direitos ainda são restritos a uma minoria dos cidadãos (SILVA, C. O. P., 2005, p. 105). Ademais, ao se tentar atribuir uma conotação científica a essa constatação fática, pouco se pode afirmar, considerando-se a excessiva carência de estudos doutrinários sobre a Eficácia Social dos direitos fundamentais.

No campo axiológico, constata-se a nítida vinculação entre a eficácia dos direitos fundamentais e a política, considerando-se que

67 Especialista em Direito Público com ênfase em Magistério Superior (UniSul), formado em Direito (Ufam), Docente na Universidade Corporativa da Polícia Rodoviária Federal (UniPRF)

são os agentes políticos que, em último grau, estabelecem os valores atribuídos à norma, inclusive a constitucional. É difícil negar a natureza política de toda e qualquer norma jurídica, levando o pesquisador à disciplinas não dogmáticas do direito, como a sociologia ou a política jurídica (DIMOULIS, 2020, p. 18).

Porém, por mais imprescindível que seja a menção sobre os aspectos sociológico e axiológico da eficácia das normas definidoras de direitos fundamentais, em se considerando a tríade mencionada, assume o componente normativo lugar de honra no âmbito de nossa investigação, na qual será precipuamente analisada a Eficácia Jurídica das mencionadas normas.

O objetivo central desse estudo gira em torno da análise do aspecto normativo da eficácia dos direitos fundamentais, no qual será imprescindível destacar a vinculação dessas normas de acordo com sua densidade e forma de proclamação no texto constitucional, para o que se farão necessárias ponderações referentes à Eficácia Jurídica, respectivamente, dos direitos fundamentais de primeira, segunda, terceira e quarta dimensões.

1. A EFICÁCIA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS NA ERA ATUAL

Por delimitação dos estudos elaborados, é preciso traçar um panorama a respeito da eficácia dos direitos fundamentais na era atual dentro da Constituição Brasileira vigente, para o que se fazem necessárias preliminares considerações terminológicas e classificatórias.

Na seara terminológica, destaque-se a distinção entre vigência, eficácia e validade. A vigência pode ser compreendida como a qualidade da norma que a faz existir juridicamente, após regular promulgação e publicação, tornando-a de observância obrigatória; é, portanto, pressuposto da eficácia, que por sua vez, é a circunstância que faz com que norma existente surta efeitos de fato; por fim, a validade é a conformidade com os requisitos estabelecidos pelo ordenamento no que se refere à produção da norma (SARLET, 2018, p. 244).

Salienta-se também a diferenciação entre Eficácia Social da norma, que é sua aplicação no plano fático; e Eficácia Jurídica, que designa

a qualidade de produzir em maior ou menor grau, efeitos jurídicos. Lembra-nos Sarlet (2018, p. 247) que "há como sustentar a íntima vinculação entre as noções de eficácia jurídica e social (efetividade), a primeira constituindo pressuposto da segunda, sem que, por outro lado, se possam desconsiderar as evidentes distinções entre uma e outra". Não se pode esquecer também de que a eficácia do Direito engloba tanto a jurídica quanto a social.

Adotar-se-á também, para os fins propostos neste trabalho, a classificação das normas constitucionais sistematizada pelo professor José Afonso da Silva (2020, p. 182), que as divide em três grupos: normas de eficácia plena, normas de eficácia contida e normas de eficácia limitada. As de eficácia plena são aquelas que, por serem dotadas de aplicabilidade direta, imediata e integral, independem da atuação do legislador ordinário; as normas de eficácia contida são igualmente dotadas de aplicabilidade direta e imediata, mas nem sempre integral, deixando ao legislador ordinário a possibilidade de restringi-las, contê-las; enquanto que as normas de eficácia limitada possuem aplicabilidade indireta e reduzida, exigindo necessariamente a intervenção do legislador ordinário para que gerem efeitos.

No que concerne à consideração sobre as categorias dos direitos fundamentais recorrer-se-á, por demonstrar-se constitucionalmente adequada, à classificação sob o ângulo funcional elaborada por Sarlet (2018, p. 168-174), dividindo os direitos fundamentais em dois grupos principais: Direitos de Defesa, que visam à limitação do poder estatal, protegendo o indivíduo em sua liberdade pessoal e propriedade; e Direitos a Prestações, que objetivam colocar à disposição pelo Estado os meios materiais, além de implementar as condições fáticas que possibilitem o efetivo exercício das liberdades fundamentais. Os Direitos de Defesa se referem basicamente aos direitos fundamentais de primeira dimensão, enquanto que os Direitos a Prestações aos de segunda dimensão.

Ainda nessa classificação, os direitos fundamentais como direitos a prestações subdividem-se em dois: o primeiro subgrupo é o dos direitos a prestações em sentido amplo – prestações normativas – que por sua vez englobam os direitos à proteção (do Estado contra ingerências

de terceiros em bens pessoais) e os direitos à participação na organização e procedimento (através da participação dos indivíduos em atos públicos destinados a criar órgãos e estabelecer procedimentos); e o segundo sub-grupo é o dos direitos a prestações em sentido estrito – prestações fáticas – que exigem uma ação do Estado para compensar as desigualdades, garantindo o exercício de uma liberdade e igualdade real e efetiva.

Importa voltar a atenção à mencionada teoria tridimensional do Direito, formulada pelo Professor Miguel Reale, pela qual o direito se perfaz através da conjugação de três estruturas básicas e simbióticas: o aspecto fático (fato), relacionado com a perspectiva histórica e social; o aspecto axiológico (valor), consagrado pela sociedade no tempo; e o aspecto normativo (norma), que é o ordenamento jurídico propriamente dito.

Nesse sentido, conforme mencionado nos comentários introdutórios deste artigo, percebe-se que a inevitável influência política na criação e concretização das normas de direitos fundamentais pode levar ao equívoco de se acreditar que elas não se constituem em normas jurídicas vinculantes; teriam, em primeiro lugar, um cunho retórico, de exaltação dos valores nelas expressos, sendo discursos politicamente importantes em tempos de autoritarismos, mas sem utilidade em um país que pretende consolidar-se em estruturas liberais e democráticas. "Exposições que se limitam a celebrar a ideia dos direitos fundamentais, enumerando suas conquistas e as normas nacionais e internacionais que as positivaram, não oferecem solução a problema algum" (DIMOULIS, 2020, p. 17).

Em segundo lugar, as normas de direitos fundamentais teriam um caráter programático, não sendo mais do que um manifesto político proclamado pelo texto constitucional, aguardando "eventual" iniciativa de solução pelo legislador ordinário.

> Essa postura, que predominou na França por dois séculos e influenciou o pensamento constitucional mundial, continua presente no Brasil como indício de uma inércia intelectual histórica. Tais posicionamentos desprezam o valor jurídico do texto constitucional, apresentando-o como espécie de manifesto ou

> programa político (daí serem suas normas denominadas "programáticas") e atribuindo relevância somente às normas infraconstitucionais que são caracterizadas por terem maior concretude. (DIMOULIS, 2020, p. 18)

Soma-se a essas situações o frequente uso da denominada "reserva do possível" como uma condição de realidade que determina a submissão dos direitos fundamentais prestacionais aos recursos existentes (OLSEN, 2006, p. 225), sendo usada de forma até banalizada como justificativa para a não concretização das normas de direito fundamental. É claro que não se pode acusar que isso ocorra como regra, assim também como não se pode admitir como regra o uso da reserva do possível como escusas para a não realização dos direitos fundamentais pelos agentes públicos.

> [...] O que tem sido, de fato, falaciosa, é a forma pela qual muitas vezes a reserva do possível tem sido utilizada entre nós como argumento impeditivo da intervenção judicial e desculpa genérica para a omissão estatal no campo da efetivação de direitos fundamentais, especialmente de cunho social. (SARLET, 2018, p. 373).

Seria negligente, portanto, se fechar os olhos para a real interferência política na eficácia dos direitos fundamentais. Se, por um lado, não se discute mais a busca de justificação dos direitos – visto que estão satisfatoriamente declarados nas constituições –, por outro lado, ainda não se conseguiu estabelecer um meio de garantir sua efetiva proteção.

> [...] o problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é sua natureza e seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados. (BOBBIO, 2004, p. 45)

Quanto ao destacado aspecto normativo, parece que não pode ser outro o ponto de partida dessa análise senão a inovação trazida pelo §1º do artigo 5º da Constituição de 1988, in verbis: "as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata", sustentando-se, portanto, a aplicabilidade direta a todos os direitos fundamentais constantes na Constituição Federal. Em harmonia, aliás, com o que preceitua o §2º do mesmo artigo: "os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte", ampliando esse alcance aos direitos fundamentais não expressos.

A previsão de aplicabilidade imediata do §1º do art. 5º é atribuída à influência de ordenamentos constitucionais internacionais sobre o nosso constituinte, entre os quais se pode destacar o art. 18/1 da Constituição portuguesa, o art. 332 da Constituição do Uruguai e o art. 1º, inc. III, da Lei Fundamental da Alemanha. (SARLET, 2018, p. 385)

Convém que se faça um apanhado a respeito das respectivas vinculações dos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário aos direitos fundamentais, bem como a vinculação dos últimos aos particulares entre si. A doutrina de Sarlet (2018, p. 388) indica que os órgãos da administração pública vinculam-se aos direitos fundamentais na medida em que "devem executar apenas as leis que àqueles sejam conformes, bem como executar estas leis de forma constitucional, isto é, aplicando-as e interpretando-as em conformidade com os direitos fundamentais", o que, em caso contrário, resulta em invalidação judicial dos atos administrativos.

Para o legislador, vinculação aos direitos fundamentais significa "uma limitação material de sua liberdade de conformação no âmbito de sua atividade regulamentadora e concretizadora" (SARLET, 2018, p. 386), sendo então o §1º do art. 5º da CF para o legislador, em suma, uma proibição de edição de leis contrárias aos direitos fundamentais.

O Poder Judiciário, por sua vez, encontra-se vinculado ao referido dispositivo na medida em que tem a incumbência de assegurar, no exercício da função precípua de julgar, a plena eficácia dos direitos fundamentais (SARLET, 2018, p. 277), bem como é autorizado a preencher

eventual lacuna na aplicação da norma, utilizando-se do que dispõe o art. 4° da Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro, que ordena que "quando a lei for omissa, o juiz decidirá o caso de acordo com analogia, os costumes e os princípios gerais de direito".

No que se refere à vinculação dos particulares, verificam-se dois tratamentos distintos. Primeiro, quando se tratar de relações manifestamente desiguais, estabelecidas entre o indivíduo e os detentores de poder social; nesse caso, a maioria da doutrina sinaliza no sentido de se aplicar diretamente o postulado da vinculação aos direitos fundamentais, de maneira equivalente ao estabelecido diante dos poderes públicos.

> [...] constata-se a existência de relativo consenso a respeito da possibilidade de se transportarem diretamente os princípios relativos à eficácia vinculante dos direitos fundamentais para a esfera privada, já que se cuida induvidosamente de relações desiguais de poder, similares às que se estabelecem entre os particulares e os Poderes públicos. (SARLET, 2018, p. 399-400).

Entretanto, quando se tratar de relações entre particulares em patamar de igualdade, a doutrina não demonstra consenso, "o problema não se revela de fácil solução, registrando-se acentuada controvérsia nesta seara" (SARLET, 2018, p. 400). Todavia, entre os aspectos em que se pode detectar relativo consenso, é o de se atribuir, pelo menos, uma eficácia indireta dos direitos fundamentais, impondo-se uma interpretação das normas privadas que não permita contrariedade ao conteúdo dos direitos fundamentais.

> [...] quando se trata de particulares em condições de relativa igualdade, deverá, em regra [...] prevalecer o princípio da liberdade, aceitando-se uma eficácia direta dos direitos fundamentais na esfera privada apenas nos casos em que a dignidade da pessoa humana estiver sob ameaça ou diante de uma ingerência indevida na esfera da intimidade pessoal. (SARLET, 2018, p. 400)

A vinculação tanto dos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário quanto dos particulares ao postulado da aplicação direta dos direitos previsto no §1º do art. 5º da Constituição deixa claro que, apesar de todas as normas constitucionais possuírem um mínimo de eficácia, os direitos fundamentais possuem uma força jurídica maior, exigindo igualmente maior aplicabilidade e eficácia.

Isso não significa, entretanto, que não existam distinções no que se refere à graduação dessa aplicabilidade e eficácia, afirma Sarlet (2018, p. 282) que "o postulado da aplicabilidade imediata dos direitos fundamentais não elucida de que forma se dá esta aplicabilidade e quais os diversos efeitos jurídicos que lhe são inerentes", constatando somente que "a graduação da carga eficacial dos direitos fundamentais depende, em última análise, de sua densidade normativa, por sua vez igualmente vinculada à forma de proclamação no texto e à função precípua de cada direito fundamental".

Feitos os devidos cotejos, resta que se especifique as abordagens respectivas quanto à Eficácia Jurídica dos direitos fundamentais de primeira, segunda, terceira e quarta dimensões.

2. EFICÁCIA JURÍDICA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DE PRIMEIRA DIMENSÃO

Os direitos fundamentais de primeira dimensão, como os direitos de liberdade e igualdade perante a lei, identificam-se como direitos de defesa, exigindo, portanto, uma abstenção por parte do Estado.

Nesse sentido, as afirmações a serem tecidas, inclusive de maneira pacífica no seio doutrinário, giram em torno de que se tratam de normas de eficácia plena ou contida, sendo a aplicabilidade imediata fundada no fato de o constituinte, por via de regra, tê-las estabelecido com densidade normativa suficiente para sua direta efetivação concreta.

> [...] na esfera dos direitos de defesa, a norma contida no art. 5º, §1º, da CF tem por objetivo precípuo oportunizar a aplicação imediata, sem qualquer intermediação concretizadora, assegurando a plena justiciabilidade destes direitos, no sentido de sua exigibilidade em Juízo. (SARLET, 2018, p. 283).

Embora possa parecer inquestionável considerar os direitos fundamentais de primeira dimensão como normas jurídicas de aplicabilidade imediata, é pertinente frisar que o Supremo Tribunal Federal não comunga totalmente com esse entendimento, conforme demonstrado em seu posicionamento por ocasião do julgamento de Mandado de Injunção que versou sobre a discussão a respeito da ausência de norma regulamentadora do direito de greve dos servidores públicos (art. 37, inc. VII, da CF: "o direito de greve será exercido nos termos e nos limites definidos em lei específica"), no qual a Suprema Corte:

> [...] conheceu da ação e a julgou parcialmente procedente, argumentando que o direito de greve dos servidores públicos, por tratar-se de norma de eficácia limitada, depende de concretização legislativa, o que resultou na declaração de inconstitucionalidade por omissão e na comunicação da decisão ao Congresso Nacional. Para a maioria absoluta dos ministros, a norma contida no art. 37, VII, da CF, expressamente deixou a concretização do direito de greve para o legislador, considerando que este direito dos servidores públicos apenas poderia ser exercida na medida da lei. (SARLET, 2018, p. 284-285, grifo nosso)

Restou evidenciado que, mesmo diante de um típico direito de defesa (nesse caso, uma liberdade social), o Supremo Tribunal Federal sustentou a necessidade de uma atuação do legislador ordinário, decisão frontalmente contrária à interpretação majoritária da Doutrina, que atribui aplicabilidade imediata a essa categoria de direito. No caso específico do referido julgamento, acentua Sarlet (2018, p. 285) que "em face da omissão contumaz e injustificada do legislador, não está o poder público legitimado a suprimir os vencimentos dos servidores em greve, ainda mais considerando o cunho alimentar da verba".

Parece inexistirem justificativas legítimas para se limitar a aplicabilidade dos direitos de defesa, que em realidade não se demonstram dependentes de interposição legislativa, posto que são positivados em norma que, por exigirem unicamente omissão estatal, não esbarram na problemática da limitação material para sua concretização, sendo

suficientemente ordenados de forma a permitir a fruição imediata dos direitos consagrados aos seu titulares. Portanto:

> [...] inexiste qualquer razão para não fazer prevalecer o postulado contido no art. 5º, §1º, da Constituição, já que não se aplicam a estas hipóteses (dos direitos de defesa) os argumentos usualmente esgrimidos contra a aplicabilidade imediata dos direitos sociais, especialmente os da ausência de recursos (limite da reserva do possível) e a ausência de legitimação dos tribunais para a definição do conteúdo e do alcance da prestação [...]. (SARLET, 2018, p. 286)

Revela-se, portanto, na presunção de aplicabilidade imediata, a principal manifestação da Eficácia Jurídica dos direitos fundamentais de primeira dimensão, como mandamento aos juízes e tribunais no sentido de maximizarem a eficácia desses direitos, viabilizando, consequentemente, seu pleno exercício.

3. EFICÁCIA JURÍDICA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DE SEGUNDA DIMENSÃO

Os direitos fundamentais de segunda dimensão, baseados no primado da igualdade, reconhecidos como os direitos econômicos, sociais e culturais, compõem a categoria dos direitos a prestações, considerando-se que exigem uma ação estatal, seja normativa ou fática, para sua efetiva concretização. Nas palavras de Christine Silva (2005, p. 97), "os direitos fundamentais a prestações enquadram-se nos direitos de segunda dimensão, correspondendo à evolução do Estado de Direito democrático e social".

Por mais que não se demonstre de todo evidente, aqui também se deve tomar o postulado da aplicabilidade imediata prevista no §1º do art. 5º da CF como ponto de partida de nossa análise. Assenta o professor José Afonso da Silva (2020, p. 182) que, enquanto as normas que consubstanciam os direitos fundamentais democráticos e individuais são de aplicabilidade imediata, "as que definem os direitos econômicos e sociais tendem a sê-lo também na Constituição

vigente, mas algumas, especialmente as que mencionam uma lei integradora, são de eficácia limitada, de princípios programáticos e de aplicabilidade indireta".

> [...] os direitos sociais, que, em virtude de sua função prestacional e da forma de sua positivação, se enquadram na categoria das normas dependentes de concretização legislativa, [...] podem ser também denominadas de normas dotadas de baixa densidade normativa. Ainda que estes direitos fundamentais sejam diretamente aplicáveis, não há, por certo, como sustentar que o sejam de forma idêntica aos direitos de defesa. (SARLET, 2018, p. 276)

Convém ressaltar que, embora os direitos a prestações se subdividam em direitos a prestações em sentido amplo (normativas) e direitos a prestações em sentido estrito (fáticas), é nessas últimas que residem os maiores problemas no que se refere à eficácia. São os denominados direitos sociais prestacionais.

Os direitos fundamentais de segunda dimensão consagram-se, portanto, em normas jurídicas de eficácia limitada, na medida em que exigem necessariamente uma *interpositio legislatoris* para alcançarem efetividade. Como mencionado, trata-se de uma questão de natureza fática, considerando-se que a realização da maioria quase absoluta desses direitos esbarra em limites materiais.

> [...] enquanto a maior parte dos direitos de defesa costuma não ter sua plena eficácia e imediata aplicabilidade questionadas, dependendo sua efetivação virtualmente de sua aplicação aos casos concretos (operação de cunho eminentemente jurídico), os direitos sociais prestacionais, por sua vez, necessitariam de concretização legislativa, dependendo, além disso, das circunstâncias de natureza socioeconômica, razão pela qual tendem a ser positivados de forma vaga e aberta, deixando ao legislador a indispensável liberdade de conformação na sua tarefa concretizadora. (SARLET, 2018, p. 297-298)

Então, por mais que se pretenda instituir a aplicabilidade imediata do §1º do art. 5º da CF às normas de direitos prestacionais sociais, não se pode negar que se tratam de normas de caráter programático. Ocorre aí, um problema de conflito de competência, pois a concretização desses direitos é dependente da disponibilidade dos meios, obtidos muitas vezes, através da progressiva implantação e execução de políticas públicas na esfera socioeconômica.

> [...] O campo dos direitos do homem – ou, mais precisamente, das normas que declaram, reconhecem, definem, atribuem direitos ao homem – aparece, certamente, como aquele onde é maior a defasagem entre a posição da norma e sua efetiva aplicação. E essa defasagem é ainda mais intensa precisamente no campo dos direitos sociais. Tanto é assim que, na Constituição italiana, as normas que se referem a direitos sociais foram chamadas pudicamente de "programáticas". (BOBBIO, 2004, p. 92)

Quanto ao mencionado problema de conflito de competência, destaca-se também a "ausência de legitimação dos tribunais para a determinação do objeto e do *quantum* da prestação" (SARLET, 2018, p. 364), considerando-se que, em virtude das limitações materiais, a decisão sobre a aplicação dos recursos públicos incumbe, primeiramente, ao legislador ordinário.

Desse modo, a aplicabilidade imediata do disposto no §1º do art. 5º da Constituição Federal demonstra constituir-se – para as normas jurídicas consagradoras de direitos fundamentais de segunda dimensão (notadamente os direitos prestacionais sociais) – apenas em um postulado de maximização da eficácia.

4. EFICÁCIA JURÍDICA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DE TERCEIRA E QUARTA DIMENSÕES

Conforme se tentou demonstrar, torna-se perceptível o distanciamento entre os direitos de defesa e os direitos a prestações (de primeira e segunda dimensões, respectivamente) consagrados na Lei Maior

e suas respectivas concretizações. Nota-se uma gradativa diminuição da força jurídica à medida que os direitos fundamentais vão se tornando mais complexos e vão sendo categorizados nessas mencionadas dimensões (ou gerações). Nesse sentido, parecem ser os direitos de primeira dimensão os únicos que mantêm uma eficácia (relativamente) satisfatória.

> [...] a maior parte dos direitos sociais, os chamados direitos de segunda geração, que são exibidos brilhantemente em todas as declarações nacionais e internacionais, permaneceu no papel. O que dizer dos direitos de terceira e quarta geração? A única coisa que até agora se pode dizer é que são expressão de aspirações ideais, às quais o nome de "direitos" serve unicamente para atribuir um título de nobreza. (BOBBIO, 2004, p. 29)

Os direitos fundamentais de terceira dimensão, consubstanciados na solidariedade, como os direitos ao desenvolvimento, à paz e ao meio ambiente, diferentemente dos de segunda dimensão, não são discutidos no âmbito de sua concretização, mas sua problemática gira em torno ainda na sistemática ausência de sua positivação! Demonstra-se evidente que o primado da solidariedade caminha a passos curtos, em nítido descompasso com a sedimentada concepção individualista.

No que tange à sua positivação, é preciso reconhecer que, ressalvadas algumas exceções, a maior parte destes direitos fundamentais da terceira dimensão ainda (inobstante cada vez mais) não encontrou seu reconhecimento na seara do direito constitucional, estando, por outro lado, em fase de consagração no âmbito do direito internacional, do que dá conta um grande número de tratados e outros documentos transnacionais nesta seara. (SARLET, 2018, p. 49)

O mesmo ocorre com os considerados direitos fundamentais de quarta dimensão, referentes ao processo de globalização, identificando-se pelos direitos à democracia, à informação e ao pluralismo (BONAVIDES, 2019, p. 586). Apesar de sua inafastável pertinência, revelam-se ainda muito carentes de positivação, até porque, vale frisar, o processo de globalização (política) ainda se verifica de distante realização. Ressalvem-se isoladas hipóteses de participação popular direta

no processo decisório, conforme acentua o professor Sarlet (2018, p. 51), como ocorre nos Conselhos Tutelares e no plano do orçamento participativo.

> [...] também a dimensão da globalização dos direitos fundamentais, como formulada pelo Prof. Bonavides, longe está de obter o devido reconhecimento no direito positivo interno [...] e internacional, não passando, por ora, de justa e saudável esperança com relação a um futuro melhor para a humanidade, revelando, de tal sorte, sua dimensão (ainda) eminentemente profética, embora não necessariamente utópica. (SARLET, 2018, p. 51)

No que tange à Eficácia Jurídica, não são muitas as afirmações a se fazer em relação aos direitos fundamentais de terceira e quarta dimensões, no entanto, o §2º do art. 5º da Constituição Federal, ao preceituar que "os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte", apresenta-se como fundamento para que os direitos fundamentais de terceira e quarta dimensões possam ser devidamente reconhecidos e aplicados.

> [...] Importante é a constatação de que, relativamente à positivação em nível do direito constitucional interno, os direitos das duas últimas dimensões ainda reclamam uma atenção maior, o que não significa que inexistam possibilidades de seu reconhecimento e efetivação, que poderia dar-se também (mas não só) por intermédio da cláusula de abertura propiciada pelo art. 5º, §2º, da CF [...]. (SARLET, 2018, p. 68)

A regra desse dispositivo, que consta em nosso plano constitucional desde a Constituição de 1891, foi inspirada na IX Emenda da Constituição dos EUA, encontrando semelhantes formulações no direito comparado, a exemplo da Constituição portuguesa de 1976 (art. 16, nº 1), da Constituição Argentina (art. 33), do Peru

(art. 4º), da Guatemala (art. 44) e da Venezuela (art. 50) (SARLET, 2018, p. 79-80).

O §2º do art. 5º da CF reconhece a distinção entre os direitos material e formalmente fundamentais (expressos na Constituição) e os direitos materialmente fundamentais (implícitos na Constituição), estes equiparados àqueles pela importância de seu conteúdo. Isso traduz a ideia de que o direito constitucional brasileiro aderiu a certa ordem de valores e princípios que "não se encontra necessariamente na dependência do Constituinte, mas que também encontra respaldo na ideia dominante de Constituição e no senso jurídico coletivo". (SARLET, 2018, p. 81, grifo nosso)

É oportuno lembrar que se está tratando do elemento normativo da eficácia dos direitos fundamentais, entretanto, é importante também destacar que a Eficácia do Direito não se completa somente com Eficácia Jurídica, exigindo também a realização do seu aspecto fático: a Eficácia Social. Lembra-nos Christine Silva (2005, P. 281) que "a efetividade significa a realização do Direito (...). Ela representa a materialização do mundo dos fatos dos preceitos legais e simboliza a aproximação, tão íntima quanto possível, entre o dever-ser normativo e o ser da realidade social".

> A proteção dos direitos fundamentais vem preocupando os juristas que se dedicam à pesquisa do tema. Isso se deve ao fato de estarmos vivendo uma época de crise de identidade e eficácia dos direitos fundamentais, considerando que a realidade social, neste particular, está cada vez mais distante do texto constitucional. [...] Basta uma olhada, ainda que superficial, para a dinâmica dos fatos e acontecimentos para se constatar que, no Brasil, o cidadão não acredita sequer na existência dos direitos fundamentais, quem dirá na sua proteção efetiva (ou seja, eficácia). (SILVA C. O. P., 2005, p. 105)

Portanto, resulta evidenciado que, no que se refere à eficácia dos direitos fundamentais, a chamada era dos direitos justifica sua denominação precipuamente no âmbito das declarações dos direitos; ainda se revelam pouco expressivos no que concerne à sua positivação; e muito

aquém da preservação da dignidade da pessoa humana, no que tange à sua concretização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por todo o exposto, pode-se considerar que, devido à cláusula de aplicabilidade imediata prevista no §1º do art. 5º da CF, conjugado com o fato de que os direitos fundamentais de primeira dimensão – a exemplo dos direitos à vida, à liberdade e à igualdade – não exigem uma ação prestacional do Estado, verifica-se que esses são os únicos direitos fundamentais que se demonstram portadores de uma eficácia um tanto quanto satisfatória.

Por sua vez, os direitos fundamentais de segunda dimensão – como direito à saúde, educação e trabalho – apesar de serem também englobados pelo primado da aplicabilidade imediata, exatamente por necessitarem de uma ação prestacional estatal, encontram nos limites materiais fáticos uma imponente barreira para sua realização, tornando, portanto, insatisfatória a sua eficácia.

No que concerne aos direitos fundamentais de terceira dimensão – relacionados com os direitos de solidariedade exigidos pela sociedade atual, a exemplo dos direitos ao meio ambiente equilibrado e ao desenvolvimento, – a situação degrada-se ainda mais. Embora estejam sendo gradativamente reconhecidos no âmbito do direito internacional, a doutrina majoritária acentua que a maior parte desses direitos ainda não foi reconhecida no plano constitucional brasileiro.

Pode-se notar que o mesmo se aplica aos direitos fundamentais da considerada quarta dimensão, referente ao processo de globalização, como os direitos à informação e ao pluralismo. Porém, em situação ainda pior – pelo fato de que o processo de globalização política ainda não se encontrar em estágio avançado – sequer podem ser considerados, pelo menos de maneira iminente, objetos da problemática da eficácia dos direitos fundamentais.

Infere-se que, na busca de um embasamento constitucional para aplicação de normas de direitos fundamentais de terceira e quarta dimensões, pode-se utilizar o §2º do art. 5º da Constituição, que amplia

a garantia aos direitos decorrentes do regime, dos princípios ou dos tratados internacionais ratificados pelo Brasil. No entanto, essa via verifica-se destituída de Eficácia Social.

Dessa forma, por mais que os direitos fundamentais sejam fortemente declarados na Constituição Federal Brasileira de 1988, nota-se que no referente à eficácia, há ainda um longo caminho a se percorrer. Como visto, essa trajetória demonstra ser tanto mais alongada quanto mais afastados da primeira dimensão forem os direitos fundamentais.

Então, antes que se possa livrar-se dos limites materiais que assombram a realização dos direitos fundamentais de segunda dimensão, é necessária a ação responsável do agente público em sua execução. Antes de ampliar-se a positivação dos direitos fundamentais de terceira dimensão, necessário se faz a conscientização do legislador. E antes de trazer os direitos fundamentais de quarta dimensão para o bojo da discussão sobre eficácia, é necessária a ampliação da participação política.

É nessa esteira, portanto, que se volta atenção à principal peça de todo e qualquer sistema: o elemento humano, do qual o componente jurídico não pode jamais distanciar-se. Trata-se de uma simbiose existente desde os primórdios da civilização, que deve ser ressaltada ainda hoje na incansável busca pelo aumento da eficácia dos direitos fundamentais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos** – tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Malheiros, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942. **Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro**, 1942.

DIMOULIS, Dimitri. **Teoria Geral dos direitos fundamentais**. São Paulo: Thomson Reuters, 2020.

OLSEN, Ana Carolina Lopes. A eficácia dos direitos humanos fundamentais sociais frente à reserva do possível. Curitiba, 2006. *In*: **Repositório Digital Institucional da UFPR**. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/3084 >. Acesso em: 10/09/2020.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. São Paulo: Saraiva, 2002.

SARLET, Wolfgang Ingo. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2018.

SILVA, Christine Oliveira Peter da. **Hermenêutica de direitos fundamentais**: uma proposta constitucionalmente adequada. Brasília: Brasília Jurídica, 2005.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. São Paulo: Malheiros, 2020.

EDUCAÇÃO SUPERIOR SUL-SUL EM CONTEXTOS DE INTERIORIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO

Tatiele Gomes dos Santos[68]

1. Introdução

O presente trabalho pretende discutir os desafios dos acordos de cooperação Sul-Sul assumidos pelo Brasil, principalmente com os Países Africanos de Língua Portuguesa, partir da criação Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), na região Nordeste, contemplando dois estados diferentes, já que a mesma possui três (3) campus no Ceará (Palmares, Liberdade e Auroras) e um (1) na Bahia o campus 'dos Malês', situado na cidade de São Francisco do Conde, tornando a Universidade uma referência nos contextos de internacionalização, interiorização e no fomento de desenvolvimento social e econômico a partir de uma educação democrática e de qualidade.

De acordo com as Diretrizes Gerais (2010), a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB foi criada por meio da Lei 12.289 de 20 de julho de 2010 e está pautada nos princípios de cooperação mútua entre os países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos, fundamentando, assim, suas ações no intercâmbio

68 Mestranda do Programa de Pós-graduação em Serviço Social, Política Social e Territórios da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

acadêmico e solidário através da integração internacional com os países: Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste.

A criação da Universidade no Nordeste está diretamente ligada ao Programa de Apoio aos Planos de Restruturação e Expansão das Instituições Federais – REUNI, sendo um de seus objetivos a democratização do acesso ao ensino superior no Brasil, que não pode ser entendido apenas com a criação de mais vagas, mas também com a criação de novos campi, evidenciando os processos de internacionalização e interiorização. Esse último processo é referenciado por Melo, Campos e Zarias (2015, p. 6), "como uma política pública que contribuiu para pôr em ação as disposições de jovens para a vida acadêmica".

O REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Iniciou-se em 2003, no primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e é composto por três ciclos, estando a UNILAB inserida no 3º, detalhado a seguir:

> **Terceiro Ciclo:** Expansão com ênfase nas interfaces internacionais (2008): Criação de universidades federais em regiões territoriais estratégicas, com objetivos de ensino, pesquisa e extensão no âmbito da integração e da cooperação internacional sob liderança brasileira. Encontra-se em processo de criação e/ou implantação: Universidade Federal da Integração Latino- Americana (UNILA), sediada em Foz do Iguaçu (PR); Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), sediada em Santarém (PA); Universidade Luso-Afro-Brasileira (UNILAB) em Redenção (CE) e Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), sediada em Chapecó (SC) (BRACKMAN, 2013, p.14).

A internacionalização do ensino superior no Brasil é discutida há muito tempo, mas nas últimas duas décadas houve um processo de aceleração, principalmente nos níveis tecnológicos e científicos. Diante de muitos desafios do mundo globalizado em diversos setores, sejam eles econômicos, culturais, científicos ou tecnológicos, coube às universidades buscarem, cada vez mais, níveis elevados de internacionalização e cooperação entre diversos países.

Neste sentido, a busca pelo entendimento do conceito de internacionalização, mediante os acordos de cooperação Sul-Sul nas universidades brasileiras se faz necessária, pois se trata de compreender as diversas formas de cooperação internacional envolvendo parcerias em projetos com instituições estrangeiras. Stallivieri (2004, p.20) destaca que "a internacionalização da educação constitui um imperativo e um dever das universidades". Considera que a oferta de experiências no Exterior faz com que os estudantes se tornem mais competitivos no mercado global. A autora enfatiza também que a cooperação internacional contribui para o desenvolvimento dos países, das comunidades e dos cidadãos.

2. A criação da UNILAB e seu compromisso com os países lusófonos

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) surge baseada nos princípios de cooperação solidária, estabelecendo uma relação de cooperação internacional Sul-Sul. Para Leite, 2012:

> O termo "cooperação Sul-Sul" (CSS) vem sendo usado, talvez com recorrência inédita, por governos, organizações internacionais e entidades da sociedade civil. Em geral ele é usado para se referir a um amplo conjunto de fenômenos relativos às relações entre países em desenvolvimento – formação de coalizões de geometrias múltiplas, barganha coletiva em negociações multilaterais, arranjos regionais de integração, assistência para o desenvolvimento, intercâmbio de políticas, fluxo de comércio e de investimentos privados etc. (LEITE, 2012, p. 1).

Neste estudo será utilizado o termo "cooperação Sul-Sul" para confirmar os acordos de intercâmbio de política do conhecimento, mediante a criação de uma universidade que visa cooperação internacional como os países lusófonos, haja vista, países da África que usam o português com língua oficial. Visto que a ideia de lusofonia é ampliada a outras regiões descobertas pelos portugueses, tais como: "Goa, Da-

mão, Diu e Macau, assim como o Gabão, o Benim, o Sri Lanca (antigo Ceilão) ". (Relatório CPA, 2013).

A parceria com outros países, principalmente africanos e membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP, dentro das propostas de criação da UNILAB, levou em consideração o crescimento econômico, político e social entre os estudantes e a preocupação com a formação de cidadãos capazes de multiplicar o aprendizado no mundo.

A criação da UNILAB como universidade federal de cooperação internacional, fez parte de um projeto do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva[69]. "Durante os dois mandatos, ele adotou uma posição de estreitamento das relações do Brasil com a África, imposta por ele como uma obrigação política, moral e histórica do Brasil em relação ao continente africano". (UNILAB, 2013, p.98). A iniciativa de criação da Universidade parte do Projeto de Lei 3.891, que posteriormente vira a Lei Ordinária 12.289/10.

> O sonho de uma universidade que visa a formação de profissionais e cidadãos para contribuir com a dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), teve o ponto de partida em julho de 2008, quando o então presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, encaminhou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei Nº 3.891, que dispõe sobre a criação da UNILAB. No dia 25 de julho do mesmo ano, Lula apresentou o modelo da nova instituição na 7ª Conferência de Chefes de Estado e Governo da CPLP, realizada em Lisboa (UNILAB, 2013, p. 34).

A Lei nº 12.289/10 institui a UNILAB como uma universidade pública federal e nomeia como reitor Pro Tempore Paulo Speller, que foi presidente da comissão de implantação. Nos objetivos institucionais da Universidade são destacados elementos importantes de sua missão e do seu papel de cooperação internacional solidária.

69 "Lula ocupou o cargo de presidente do Brasil de 2003 a 2006 e de 2007 a 2011

> A UNILAB terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP, especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional. (Lei nº 12.289/2010, art., 2º).

A UNILAB, desde sua criação, tem foco na cooperação internacional e no compromisso com a interculturalidade, cidadania e a democracia, fundamentando suas ações no intercâmbio acadêmico e solidário com os países cooperados. Logo, a Universidade representa um avanço na política brasileira de cooperação e de internacionalização do Ensino Superior, refletindo o engajamento do Brasil com a proposta da comunidade internacional (UNILAB, 2013). Com a UNILAB, o Brasil assume um papel importante no desenvolvimento científico, como destaca Stallivieri, (2004, p.40) "A universidade, como santuário do desenvolvimento do conhecimento da pesquisa e da produção do conhecimento cientifico, tem a vocação de ser internacional, pois o conhecimento não tem nacionalidade".

A escolha da cidade de Redenção, no Ceará, como sede da UNILAB, nos remete aos contextos históricos vivenciados no Nordeste brasileiro. A cidade se destaca por ser a pioneira na libertação dos escravos, em 25 de março de 1883. Por outro lado, a necessidade de possibilitar o ensino superior público, pois o Ceará, antes da UNILAB, tinha apenas uma universidade federal e um único campus (GOMES e VIEIRA, 2013). Com a criação da UNILAB, milhares de pessoas são envolvidas no novo cenário educacional – estudantes, técnicos, docentes e colaboradores –, aproximando interior do nordeste brasileiro a uma educação pública de qualidade.

Atualmente são mais de seis mil alunos matriculados. Segundo dados do site da UNILAB, o número de matrículas nos cursos de graduação totaliza 4523, sendo que 3.410 são brasileiros e 1034 são estrangeiros. Embora o número de estudantes estrangeiros seja signifi-

cativo, ainda está longe de contemplar as propostas da UNILAB, que é reservar 50% das vagas para estudantes brasileiros e 50% para estrangeiros oriundos dos países parceiros.

> O processo seletivo para os cursos de Graduação da UNILAB destina 50% das vagas para brasileiros, através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), do Ministério da Educação, sendo 25% voltados a candidatos cotistas, que têm um critério diferenciado para aprovação. As outras 50% das vagas são reservadas a estrangeiros, cuja seleção ocorre através de avaliação do histórico escolar do Ensino Médio e prova de redação, realizadas nos próprios países de origem. (UNILAB, 2013, p.46).

Neste sentido, tomando como base os dados do site da Universidade, calcula-se que o total de alunos africanos, matriculados nos cursos de graduação, é de aproximadamente, 26%. Dessa forma, embora a Universidade não conseguiu alcançar a meta de 50% para estudantes estrangeiros, ainda é um número significativo de estudantes, já que a Universidade também favorece aos estudantes estrangeiros através da Assistência estudantil, uma ajuda de custos, mediantes auxílios (moradia, transporte, instalação, alimentação), podendo o estudante receber até dois tipos de auxílios, além de contar com Restaurante Universitário, com uma alimentação com preço bem acessível, sendo um desafio para a UNILAB, garantir a permanência dos estudantes e tornar-se reconhecida pela diversidade dos sujeitos produtores de conhecimento.

> O desafio é o de se tornar, no contexto de cooperação internacional Sul- Sul, um centro de produção do conhecimento que realize um diálogo horizontal -e não menos tenso- entre culturas, valores e projetos de sociedade. E, além disso, o desafio de articular e ultrapassar o plano local para o global, do regional para o nacional, do nacional para o internacional e de um só continente para o intercontinental. (GOMES, VIEIRA, 2013. p.86).

Destarte, a UNILAB, em 20 de julho de 2019, completou seus nove anos de implantação, destacando-se como um projeto político e

acadêmico que tem sido construído por todos os sujeitos envolvidos: gestores, docentes, discentes, corpo técnico administrativo e comunidade, ampliando também seus acordos institucionais. A UNILAB foi homenageada em sessão especial em alusão ao Dia da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro.

A Câmara Municipal de São Francisco do Conde realizou o encontro na Casa Legislativa em 19 de novembro de 2019, trazendo como tema "Quebrando Paradigmas", o destaque para a UNILAB, representa o reconhecimento do compromisso da Universidade com uma educação democrática, emancipatória e antirracista. Na fala do representante do Diretório Central Acadêmico do campus 'dos Malês', Anderson Carvalho, podemos evidenciar a importância dos acordos de cooperação mútua para a difusão do conhecimento entre as nações: *"hoje, os africanos não vêm mais nos navios acorrentados. Eles vêm como estudantes, para fazer uma nova história"*[70]. Destaque também para a fala da servidora Adelmária Ione:

> Este é mais um dia para comemorarmos mais um evento que representa o fortalecimento do projeto audacioso de apenas 9 anos de idade da Unilab e que, apesar de muito nova, já conseguiu realizar grandes feitos na concretização de muitos sonhos, de muita gente no Brasil nos países africanos". [...]. "É uma universidade que nasceu com 5 cursos de graduação e, hoje, possui 22, nas várias áreas do conhecimento, e mais 9 cursos de pós-graduação, entre especializações e mestrados", acrescentou a arquivista (UNILAB, 2019).

Compreendendo a importância da UNILAB para o desenvolvimento local, regional, nacional e internacional, nos instiga a sermos cidadãos atuantes na luta por uma educação pública de qualidade em todos os níveis de educação que quebre barreiras e que tenha os princípios democráticos e participativos da sociedade. Os acordos de coope-

70 Falas extraídas do site da Unilab em matéria de sessão comemorativa. http://www.unilab.edu.br/noticias/2019/12/10/unilab-e-homenageada-em-sessao-especial-da-camara-municipal-de-sao-francisco-do-conde/

ração são importantes para que a Universidade continue cumprindo o seu papel inovador na educação superior brasileira.

Segundo dados da Pró-Reitoria de Relações Institucionais- PROINST, atualmente a UNILAB conta com mais de cinquenta acordos somando instituições brasileiras e estrangeiras, nas quais a Universidade firma vínculos de cooperação. Como mostra o Quadro abaixo:

Quadro 3: Relações Institucionais da UNILAB, 2018

RELAÇÕES INSTITUCIONAIS	
ACORDOS DE COOPERAÇÃO COM INSTITUIÇÕES	**QUANTIDADE**
Brasileiras	**27, sendo algumas com instituições de ensino superior, faculdades, prefeituras municipais e instituições financeiras**
Internacionais	**28**, sendo Angola: 04; Cabo Verde: 04; China: 03; Guiné-Bissau: 01; Moçambique: 05; Portugal: 07; São Tomé e Príncipe: 02; Timor Leste: 02.

Fonte: Pro- Reitoria de Relações Institucionais – PROINST, elaborado pela autora.

No Brasil, entre os acordos, nove são de cooperação institucional entre universidades federais: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Universidade Federal de Alagoas- UFAL, Universidade Federal do Ceará – UFC, Universidade Federal do Pará – UFPA, Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN e Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, destacando ainda acordos com universidades estaduais e prefeituras municipais que agregam campus da Universidade.

1.1 A Internacionalização e Interiorização no ensino superior brasileiro: Um desafio que excede fronteiras

A internacionalização no ensino superior nos remete as transformações de caráter social e econômico decorrentes do processo de globalização.

> A globalização corresponde às importantes mudanças estruturais que o mundo vivenciou principalmente a partir da segunda metade do século XX. É caracterizada pelo predomínio da economia de mercado e acompanhada de políticas para a liberação do comércio de bens e serviços e pelo desenvolvimento das migrações internacionais. A globalização é um conceito amplo com dimensões diferentes. (AKKARI, 2011, p. 21-22).

O conceito globalização é caracterizado por alguns autores como polissêmico. Aqui pautaremos o conceito voltado para o campo das políticas educacionais, que apesar de também apresentar significados contraditórios, traz implicações relevantes para o contexto educacional atual. Várias questões podem ser levantadas quando se trata de globalização e educação, principalmente, com o surgimento das universidades.

> No campo das políticas educacionais, a globalização pode ter significados diferentes e contraditórios. Por um lado, a globalização, para alguns, pode produzir a ilusão de que existem algumas receitas universais que funcionam em todos os sistemas educacionais. Por outro lado, a globalização torna possíveis empréstimos em matérias de inovações educacionais e permite circulação de ideias pedagógicas nunca vista antes. (AKKARI, 2011, p.23).

Neste sentido, a globalização no conceito educacional é questionada por alguns estudiosos que acreditam que a mesma enfraquece o poder do Estado. Por outro lado, embora ocorra este enfraquecimento, nota-se que o Estado não é totalmente reduzido pela globalização devido ao seu poder de controle de normas e padrões educacionais. Quando nos referimos ao ensino superior, o caráter internacional das universidades é desde a Idade Média nas chamadas 'universitas', que recebiam professores e estudantes de vários países e regiões. O conhecimento reunia as comunidades internacionais abrigando a multiplicidade de visões de mundo.

> Como espaço gerador de conhecimento, a universidade, a partir do século XIX, tem contribuído para as rápidas transformações tecnológicas, para a evolução dos meios de comunicação e para a velocidade com que circulam as informações, que têm aproximado os povos e têm feito com que as populações têm acesso muito rápido e direto ao que está ocorrendo nos lugares mais longínquos do globo, gerando um acelerado processo de internacionalização. (STALLIVIERI, 2004, p. 15).

Nas últimas décadas, com o acelerado processo de internacionalização, as universidades buscam seus espaços mediante processos de cooperação internacional. A ideia de cooperação nas instituições de ensino superior não é recente. "O que gerava essa mobilidade durante a Idade Média, primeiramente, era a busca de novos conhecimentos, de novas descobertas em diferentes partes do continente" (STALLAVIERI, 2004, p.23). As mudanças atuais impulsionam as universidades a buscarem um elevado grau de internacionalização, embora este contexto seja novo para algumas universidades.

O estudo aqui apresentado centra-se na criação de uma universidade criada com princípios de cooperação internacional e pelo movimento de interiorização. "A internacionalização das instituições de ensino superior, através das diferentes formas de cooperação, tem sido o gatilho para a melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa que, unidos, criam condições de desenvolvimento dos países e para o incremento da qualidade de vida das pessoas" (STALLAVIERI, 2004, p.16).

A concretização dos primeiros programas de cooperação internacional dependeu da vontade política dos governantes e da emergência das primeiras universidades públicas brasileiras, entre os anos de 1920 e 1930.

> Estima-se que a inauguração da política de cooperação internacional no País ocorreu por volta dos anos de 1920 e 1930, ocasião em que os governos federal e estadual fundaram qua-

> tro universidades sucedidas[2]: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, em 1920), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, em 1928), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, em 1934), e Universidade de São Paulo (USP, em 1934). (ROSSATO, 1998 apud LIMA e CONTEL, 2009, p.156).

Os acordos firmados pautam-se na convicção das possibilidades de que o desenvolvimento de uma nação soberana também depende de progressivos investimentos na formação de recursos humanos e no fomento da ciência e da tecnologia. O governo brasileiro, em suas atuações (mediante regimes democráticos ou não), por meio de ações combinadas entre os Ministérios da Educação (MEC), Relações Exteriores (MRE), Ciência e Tecnologia (MC&T), têm atuado como importante provedor do processo de internacionalização da educação, da ciência e da tecnologia (Ribeiro apud Lima & Contel, 2009).

> É possível assegurar que, de 1930 aos dias atuais, o processo de internacionalização no Brasil sofreu modificações. Elas foram decorrentes de fatores internos, tais como: heterogeneidade do sistema de educação superior brasileiro, descontinuidade política entre os diferentes governos, transformação de necessidades identificadas e consequentes alteração de motivações que justificavam investimento em política de internacionalização, a maior ou menor disponibilidade de recursos financeiros, etc.; de caráter externo, podem ser citados: interesses de natureza acadêmica, política e econômica. (LIMA E CONTEL, 2009, p.157).

Ainda segundo os autores, por diferentes razões, a educação superior brasileira ainda é pouco internacionalizada, ainda estamos construindo os processos de internacionalização mediante implantação de políticas governamentais para impulsionar o desenvolvimento nacional, como mostra o Quadro de LIMA e CONTEL, 2009:

Quadro 1: Periodização do processo de internacionalização da educação superior brasileira

Períodos	Motivações
1º. Período entre 1930 e 1950	O Período Inaugural marca a presença de professores visitantes nas jovens universidades emergentes.
2º. Período entre 1960 e 1970	O Período Reformista marca a presença de consultores motivados pelo desejo de contribuir para a 'modernização' das jovens universidades brasileiras.
3º. Período entre 1980 e 1990	O Período de Consolidação combina a expansão e a consolidação da pós-graduação *stricto sensu* no País.
4º. Período de 2000 em diante	O Período de Diversificação reflete o amadurecimento da internacionalização gestada e financiada pelas instâncias governamentais e os primeiros passos da internacionalização gestada peça iniciativa privada.

Fonte: LIMA e CONTEL, 2009, p.158.

As instituições de educação começaram a se fortalecer mediante a consolidação dos programas de pós-graduação stricto sensu ao contribuir para a melhoria da formação científica de professores e pesquisadores fortalecendo também os projetos de produção científica e tecnológica para o desenvolvimento econômico do país.

Sob esse ponto de vista, muitas são as motivações que levaram às iniciativas de cooperação e integração regional no Brasil, pensando em termos de desenvolvimento autônomo e nos ciclos expansionistas nos quais se inserem as universidades brasileiras. Gomes e Vieira (2013) definem quatro ciclos expansionistas caracterizados em quatro momentos distintos e associados aos contextos políticos, econômicos e sociais.

O primeiro ciclo compreende o intervalo entre a criação das primeiras universidades até o início dos anos sessenta; o segundo em meados dos anos noventa; o terceiro entre meados dos anos noventa e da primeira década dos anos dois mil; e o quarto é o mais recente, o qual caracteriza o momento atual, mais precisamente, as políticas do governo Luiz Inácio Lula da Silva, quando surgiram as principais estratégias

de criação de universidades públicas em contextos de internacionalização e interiorização.

A partir da eleição de 2018, com a posse do novo presidente, o futuro das Universidades Federais em diversos contextos é incerto, não só nos contextos de interiorização e internacionalização. Há por parte do governo e dos ministros de educação um total desrespeito as IFES, ao ponto de estarmos vivenciando um retrocesso em todas as políticas educacionais já conquistadas em governos anteriores. As propostas de cortes de gastos na educação não são devidamente planejadas, os cortes em bolsas de pesquisas e outros programas prejudica o desenvolvimento de pesquisas importantes para o desenvolvimento científico do país. Segundo a ANDIFES, "na média geral, o contingenciamento foi de 29,74%, ou R$ 2,08 bilhões de R$ 6,99 bilhões"[71].

É importante ressaltar que os cortes acontecem de forma diferenciada nas IFES, chegando em algumas há quase 30% o valor cortado, comprometendo mais ainda as que foram criadas recentemente, em contextos de interiorização e internacionalização. Como mostra a figura abaixo, na UNILAB, os cortes chegaram a mais de 18%, o que representa mais de sete (7) milhões do valor cortado. Sem dúvida estes cortes representam um descaso com a educação superior do país, já que os valores destinados à educação deveriam ser visto não como gastos, mas sim como investimento, pois um país com bons pesquisadores e elevado nível intelectual favorece, como já pontuamos anteriormente, o desenvolvimento local, regional, nacional e internacional.

71 Contingenciamento nas universidades chega a até 54%, diz Andifes. <http://www.andifes.org.br/contingenciamento-nas-universidades-chega-ate-54-diz-andifes/>

Figura 1: Painel de Cortes, ANDIFES/UNILAB

Fonte: ANDIFES, 2019

Precisamos estar atentos para que os retrocessos nas políticas educacionais do governo atual não prejudiquem programas bem sucedidos, tais como, o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, os programas de mobilidade acadêmica e os programas de Mestrado e Doutorados da UFES. O não investimento nestes programas enfraquece as pesquisas, as universidades e também o desenvolvimento do país. O REUNI apresenta um avanço significante para o ensino superior, no qual se projetou a criação de Universidades inseridas nos contextos de interiorização e internacionalização, como já supracitado. Entre estas está a UNILAB, na qual a engloba acordos de cooperação sul-sul.

> O movimento de criação da UNILAB se insere no quarto ciclo expansionista, coincidindo com um cenário propicio ao aumento de instituições e de vagas no ensino superior federal. Tal situação corresponde ao período ocorrido depois da estabilização econômica do país, quando iniciativas diversas de inclusão social e politicas afirmativas foram estimuladas, propiciando uma melhoria da distribuição de renda, o que tem sido associado á emergência de uma nova classe média. Neste con-

> texto, tem se destacado não apenas o crescimento do consumo de bens econômicos, como também de bens culturais. A ampliação do acesso á educação superior é parte deste movimento, onde a aspiração pela universidade passa a integrar o imaginário de famílias antes pertencentes aos setores mais pobres da população. (GOMES e VIEIRA, 2013, p. 78).

Com os acordos de cooperação entre os países lusófonos, a criação da UNILAB marca um momento importante da educação brasileira na busca da ampliação do acesso à educação superior e dos processos de interiorização e internacionalização, assim fortalecendo as lutas por mais políticas afirmativas que favoreçam a permanência de estudantes pertencentes aos setores mais pobres da população, não só brasileira, mas também dos países contemplados nos acordos.

Por essa via, verifica-se através da pesquisa de TCC intitulada "Política de Assistência Estudantil para estudantes dos Países Africanos de Língua Portuguesa: Um olhar para a UNILAB – campus dos Malês", para alguns alunos oriundos dos países africanos, a UNILAB é uma oportunidade única que permite estudar em universidade pública e ainda ser contemplado por algum tipo de auxílio, visto que a realidade é que muitas universidades públicas nos países de origem dos estudantes cobram taxas, que os mesmos chamam de "propina", e que suas famílias não têm condições de pagar.

A ideia de estudar fora do país de origem, somada com o ensino gratuito e com a aquisição dos auxílios, permite que os estudantes se inscrevam nos cursos da UNILAB. Diante do contexto na qual está inserida, a UNILAB possibilita uma maior aproximação com os conceitos de internacionalização e interiorização voltados para os conceitos de inclusão social.

Para Melo, Campos e Zarias, (2015, p. 1) "A expansão das universidades para municípios onde, muitas vezes, não havia cursos de nível superior traz inúmeras modificações, especialmente para os jovens". Os autores demostraram, através de uma pesquisa intitulada "O novo habitus de estudantes da universidade pública no interior do nordeste", que 60,6 % dos entrevistados da amostra eram negros, pardos e indígenas e que a renda familiar dos mesmos eram extremante baixa,

apresentando 58, 6%, que possuíam renda familiar de até dois salários mínimos. O que confirma a importância da criação de universidades públicas em contextos de interiorização. Neste sentido, fica evidente que o ensino gratuito produz um impacto social nas populações de baixa renda, para quem é inviável o ensino pago.

> Estatisticamente, o argumento da inclusão social mostra-se válido, pois à medida que há um aumento da renda, reduz-se o percentual de matriculados, indicando que oportunidade surgida com a interiorização favoreceu as famílias de baixa renda, enquanto as famílias de renda superior nos municípios do interior pesquisados ainda encaminhariam os filhos para estudar nas capitais. (MELO, CAMPOS, ZARIAS, 2015, p.6).

Compreende-se que todas as formas de expansão do ensino superior trazem em si aspectos importantes de inclusão social, sejam nos contextos de internacionalização ou interiorização, pois estão associadas à oportunidades de garantir o direito a uma educação de qualidade para estudantes das camadas mais pobres da sociedade e que por muito tempo foi negado. Sobretudo, a maioria dos estudantes vem de um contexto de precariedade do ensino fundamental e médio, tornando mais difícil o acesso ao ensino público superior. Em síntese, enfatizamos que é necessário pensarmos em políticas de cooperação internacional entre os países, garantindo não só o acesso, mas também a permanência através de educação de qualidade pautada nos princípios democráticos e de cooperação mútua.

3. Considerações Finais

A pesquisa tencionou compreender como os acordos de cooperação Sul-Sul contribuíram para a criação de uma Universidade brasileira pautada nos conceitos de interiorização e internacionalização, especialmente por ter o seu 'campus dos Malês' em uma cidade com aspectos de interiorização abarcando estudantes brasileiros e estrangeiros. Neste sentido, destaca-se a importância que a política educacional firmou através dos acordos de cooperação solidária e na expansão do

ensino superior, visto que, neles, não cabe ao Brasil apenas oferecer a vaga, mas garantir condições de permanência para os estudantes brasileiros e estrangeiros.

O termo 'cooperação Sul-Sul' é abrangido na área educacional. Observa-se que essa cooperação é conduzida pela similaridade da língua portuguesa falada pelos países que contribui para o intercâmbio das culturas. É importante ressaltar que a política do conhecimento se concretiza com a instalação da UNILAB no campus dos Malês, visto que a tríade de ensino, pesquisa e extensão será alicerçada pela cooperação internacional, acolhendo as experiências e conhecimentos dos países que abrangem a cultura lusófona.

Logo, a criação da UNILAB representa um avanço em termos das políticas de internacionalização e cooperação com os países lusófonos e inova ao garantir que estes estudantes sejam beneficiados com a Política de Assistência Estudantil – PNAES e com a Política de Assistência ao Estudante - PAES. A Universidade ainda precisa expandir a oferta de vagas, pois até o momento não conseguiu atingir o objetivo de ofertar 50% das vagas para estrangeiros. No entanto, com apenas nove anos de existência, já possui muitos avanços em relação aos contextos de interiorização, internacionalização, educação de qualidade, democrática e participativa.

Contudo, a criação da UNILAB caracteriza a importância da visão para o crescimento econômico, político e social entre os estudantes. Além disso, a Universidade deve se preocupar com a assistência dos estudantes para contribuir na formação de cidadãos capazes de multiplicar o aprendizado no mundo. Sobretudo, buscar novas pesquisas com os egressos que persistem os estudos aqui no Brasil – pontuando suas áreas de interesse em uma segunda graduação ou em programas de pós-graduação – é necessário para a efetivação da política de interiorização e internacionalização, destacando o contexto de cooperação Sul-Sul.

Referências

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das Políticas Educacionais**: Transformações e desafios. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL**, LEI Nº 12.289, DE 20 DE JULHO DE 2010.** Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira UNILAB e dá outras providências. 2010.

GOMES, Nilma Lino; VIEIRA, Sofia Lerche. Construindo uma ponte Brasil-África: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Luso-Afrobrasileira (UNILAB). **Revista Lusófona de Educação**, 24, p.75-88. 2013.

LEITE, Iara Costa. Cooperação Sul-Sul: Conceito, História e Marcos Interpretativos. **Observador On-line**. V.7, n.03/mar. 2012.

LIMA, Manoelita Correia; CONTEL, Fabio Betioli. **Internacionalização da Educação Superior**: Nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento. São Paulo: Alameda, 2011.

MELO, Patricia Bandeira de; CAMPOS, Luis Henrique Romani; ZARIAS, Alexandre. O novo habitus de estudantes da universidade pública no interior do Nordeste. **Opinião**, n. 18, Rio de Janeiro, 2015.

SANTOS, Tatiele Gomes dos. POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA ESTUDANTES DOS PAÍSES AFRICANOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: **Um Olhar para a UNILAB - Campus dos Malês. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Colegiado de Serviço Social, 2018.**

STALLIVIERI, Luciane. **Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras** / Luciane Stallivieri – Caxias do Sul: Educs, 2004.

TEIXEIRA, Ana. COULON, Alan. Interiorização do Ensino Superior Público e Afiliação: E se eu conseguir uma vaga, como é que vai ser??/ In: **Observatório da vida estudantil**: avaliação e qualidade no ensino superior: formar como e para que mundo? / Sônia Maria Rocha Sampaio, Georgina Gonçalves dos Santos, Ava Carvalho, Organizadores; Prefácio de Stela Meneguel. – Salvador: EDURFBA, 2015.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. **UNILAB**: Caminhos e Desafios Acadêmicos da Cooperação Sul-Sul / Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira; organizado por Camila Gomes Diógenes e José Reginaldo Aguiar. – Redenção: UNILAB, 2013.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. **Diretrizes Gerais**. Organizado pela comissão de implantação da UNILAB. Redenção, 2010.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO- BRASILEIRA. **Campus São Francisco do Conde**. Disponível em: http://www.unilab.edu.br/campus-sao-francisco-do-conde/. Acesso em 25 de julho de 2018.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. **Relatórios da CPA**. Disponível http://www.cpa.unilab.edu.br/relatorios/. Acesso em 01de agosto de 2018.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. **UNILAB em Números**. Disponível em: http://www.unilab.edu.br/unilab-em-numeros/. Acesso em 22 de julho de 2018.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais-PROINST**. Disponível em: http://www.unilab.edu.br/proinst/. Acesso em 22 de julho de 2018.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. **Como Surgiu**. Disponível em: http://www.unilab.edu.br/como-surgiu/. Acesso em 25 de julho de 2018.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILIEIRA. **Integração Internacional.** Disponível em: http://www.unilab.edu.br/nosso-diferencial-de-integracao-internacional/. Acesso em 25 de julho de 2018.

RESUMOS

A EDUCAÇÃO PERMANENTE A PROFISSIONAIS DO SUS E SUAS: UMA POLÍTICA EM CONSTRUÇÃO

Claudia Lima Monteiro[72]

Resumo: A Educação Permanente (EP) é uma política direcionada para a qualificação de trabalhadores executores de políticas públicas, visando a sua apreensão sobre os processos de trabalho existentes e a configuração do trabalho coletivo nos espaços sócio ocupacionais. Há regulamentações que legitimam a sua implantação, por exemplo, no Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e no Sistema Único de Saúde (SUS). Entretanto, comumente as gestões públicas transformam a EP em Educação Continuada, ação também importante no processo de qualificação, mas com outra perspectiva política e pedagógica. Ambas são importantes, mas apresentam perspectivas diferentes. Nesse sentido, este artigo se propõe a apresentar a diferença de conceituação entre EP e Educação Continuada. A Educação Continuada refere-se a atualização técnica e científica dos conhecimentos, ou seja, a disponibilização de saberes e conteúdos técnicos recentes. A epidemia do COVID, por exemplo, revela o quanto é importante tal atualização para as medidas de prevenção, assistência e notificação na área da saúde. A EP direciona-se para a reflexão e construção, no coletivo, dos processos de trabalho existentes, ou seja, é uma aprendizagem relacionada às questões cotidianas do trabalho,

72 Doutoranda em Serviço Social – PUC/SP

a partir da apreensão dos nós críticos e de valorização da experiência dos trabalhadores. Para Ceccim (2005, p.161) a EP "[…] se permeabiliza pelas relações concretas que operam realidades e que possibilita construir espaços coletivos para a reflexão e avaliação de sentido dos atos produzidos no cotidiano." Na área da saúde pública, a EP é uma estratégia para a melhoria do alcance da efetividade de ações nesta área e está prevista desde 2004, pela Portaria GM 198. Na área da assistência social, a EP é mais recente, sua regulamentação foi legitimada pela Política Nacional de Educação Permanente do SUAS, em 2013. Esta Portaria aponta a EP como um processo de aprendizagem, mediado pela problematização e reflexão das situações existentes nas organizações de trabalho. A potencialidade da EP é enfatizada por Galvão et al (2019), na medida em que se direciona para a ampliação das análises sobre as situações existentes no trabalho, contribuindo, dessa forma para a transformação das práticas de trabalho. Assis (2016) complementa que a EP implica no reconhecimento dos profissionais sobre os processos de trabalho existentes e na apropriação das situações cotidianas como mecanismo de aprendizagem. Para os usuários, repercute em melhoria dos serviços oferecidos. Essa diferenciação de conceituação entre EP e educação continuada é fundamental, para que não sejam identificadas como sinônimos, na medida em que possuem perspectivas pedagógicas e políticas diferenciadas.

REFERENCIAS:

ASSIS, Marcia Costa de. **Educação Permanente nas Políticas de Saúde e Assistência Social no Contexto da Precarização do Trabalho de Assistentes Sociais**. Tese (Doutorado em Serviço Social). Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde**. Portaria n. 198**, 13 de fevereiro de 2004. Institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e dá outras providências. 2004. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/

bvs/saudelegis/gm/2017/ MatrizesConsolidacao/comum/13150.html Acesso em 10 ago 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Educação Permanente do SUAS**/1ª ed. – Brasília: MDS, 2013. Disponível em: http://aplicacoes.mds.gov.br/snas/documentos/Politica-nacional-de-Educacao-permanente.pdf Acesso em 10 ago 2020.

CECCIM, Ricardo Burg. **Educação permanente em saúde: desafio ambicioso e necessário**. Interface - comunicação, saúde, educação, 9(16): 161-178, set. 2004-fev., 2005.

GALVÃO, Gíssia Gomes; LAMARCA, Isabel Cristina Silva Arruda; CARIDADE, Maristela Cardozo; FIGUEIREDO, Maria Cristina Botelho de (org). **Material didático digital:** curso educação permanente: saúde e educação em uma perspectiva integradora. Rio de Janeiro: CDEAD/ENSP/Fiocruz,2019.

A CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Marissol Barbosa de Souza Pinheiro[73]

A raiz dos direitos humanos é plantada no último quarto do afamado Século das Luzes, o exsurgir de um tempo de mudanças inimagináveis.

As datas das primeiras legislações que citam os direitos do homem demonstram essa semente, vejamos: a Constituição Americana de 1776, com a célebre frase de Thomas Jefferson e a primeira elucidação de direitos sagrados e inegáveis a vida, a liberdade e a busca da felicidade. Em seguida, a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, na sequência da Revolução Francesa, com a declaração dos direitos naturais, inalienáveis e sagrados dos homens como a base de todo e qualquer governo (HUNT, 2009).

Todavia, resta evidente que os direitos humanos "*não nascem todos de uma vez e nem de uma vez por todas"* (BOBBIO, 1988). Parece-nos também importante lembrar que, apesar do nome "direitos do homem", estamos falando do Século XVIII e nem todos os humanos eram beneficiados. Exemplos? Os que não possuíam propriedades, os negros livres, os escravos e as mulheres (HUNT, 2009).

73 Doutoranda em História do Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. Mestre em Direito Intelectual pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. Pós-graduada em Direito do Patrimônio Cultural pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. Pós-graduada em Direito da Propriedade Intelectual pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A formalização dos direitos humanos acontece efetivamente após o genocídio nazista, com a fundação da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945, bem como a criação da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) em 1946, que acabam por culminar na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948.

Impende frisar que a DUDH não é um tratado, logo, não tem a mesma força e não trata de obrigações assumidas. A Declaração tem essa forma por conta da sua origem no jusnaturalismo, que prega o direito natural inerente à condição humana, precedente e superior ao direito positivo.

Neste ponto, trazemos à baila um conceito quase mítico acerca de tais direitos: "*os direitos humanos não são um dado, mas sim um construído, em constante processo de construção e reconstrução*" (ARENDT, 1983). E esse dinamismo deve ser tido em conta sempre, numa espécie de hermenêutica sensível dos direitos humanos. Um conjunto de direitos concebidos para evitar genocídios e outros horrores, para não permitir que a História se repita.

A nossa atualidade demonstra a importância desse dinamismo. O movimento de dimensão mundial *black lives matter*, casos constantes de racismo no Rio de Janeiro e no Brasil. Negacionismos diversos. Os direitos humanos são e precisam ser mais lembrados e repetidos do que nunca.

Entretanto, para a própria perpetuação, além do caráter mutável, foi elaborado um núcleo duro destes direitos. Entendeu-se por um conjunto mínimo de direitos que são essenciais a vida digna para qualquer ser humano, com a consciência das necessidades posteriores que podem variar de acordo com a época (RAMOS, 2014).

Este mínimo indiscutível abarca três características inafastáveis para qualquer direito humano: devem ser naturais, no sentido do pertencimento aos seres humanos. Também tem de ser iguais, porque são os mesmos para todos. Por fim, devem ser universais, com a observação em todo o mundo.

Todavia, inicialmente, foi mais fácil aceitar as condições de naturalidade do que a igualdade ou universalidade (HUNT, 2009), ao passo que exclusões e preconceitos subsistiram durante muito tempo. Ou melhor, subsistem.

Entendida a composição dos direitos humanos, neste ponto, vale lembrar o contexto no qual foram concebidos, o período imediatamente ulterior as duas grandes guerras.

A DUDH foi o resultado de uma reunião das Nações para regular o modo como o Estado trata seus nacionais. Esse relacionamento deixou de ser um problema da Jurisdição doméstica para ser uma questão internacional. Nesta toada, um direito pode ser definido em relação a um dever de outro, uma imunidade de ter um status legal alterado, um privilégio de fazer algo ou um poder para criar ou alterar uma relação prevista em lei. Um conceito limitado de direitos humanos é uma espécie de exigência para que os Estados abstenham-se de certos atos que violam liberdades individuais ou a vida em si, como a tortura (SHELTON, 2014).

E com a constante reconstrução, a DUDH continua a ser desenvolvida e complementada por instrumentos regionais e universais até hoje. Vemos que em momentos tensos, como em 1966, durante a Guerra Fria, foram aprovados dois tratados como instrumentos universais que só entraram em vigor em 1976: o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (PIDCP) e o Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (PIDESC). Ambos com a previsão específica de interpretação ampla, em busca da maior eficácia possível. Os direitos complementares, civis e políticos não podem se realizar sem econômicos, sociais e culturais.

Posteriormente, em 1968, na Conferência mundial de Teerã, os países afirmaram a indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos (BARBAS HOMEM, 2014), características importantíssimas para efetivação. Nos anos seguintes alguns instrumentos regionais importantes foram aprovados: A Convenção Europeia dos Direitos do Homem de 1950, a Convenção Americana dos Direitos do Homem de 1969 ou Pacto de São José da Costa Rica; e em 1981, a Carta Africana dos Direitos do Homem e dos direitos dos Povos. Todos estes instrumentos formam o sistema de proteção dos direitos humanos, com ênfase na universalidade, indivisibilidade e interdependência, instrumentos legislativos internacionais ou regionais que apelam para o consenso acerca de te-

mas centrais, com o objetivo de salvaguardar parâmetros mínimos e indiscutíveis de proteção.

No que diz respeito a universalidade pretendida, precisamos considerar. Como concebidos, os direitos humanos acabam por ser a perfeita exemplificação de choque cultural entre as civilizações. Estabelecidos somente pelas nações ocidentais, suscitam a defesa de uma nova conceituação multicultural, com a realização de diálogos interculturais, a fim da formulação de um conceito de dignidade humana mais condizente com as diversas realidades (SANTOS, 1997).

Ainda com o foco na construção de tais direitos, vale ressaltar aquele que pode ser considerado o alicerce: o conceito de dignidade da pessoa humana, aplicado a todo e qualquer membro da Humanidade, mesmo tendo sua formulação baseada na cultura ocidental. A expressão já aparece no preâmbulo e é mencionada mais quatro vezes na DUDH.

Trata-se de um super princípio normativo que afirma que todos os seres humanos tem igual valor moral, e este deve ser respeitado por instituições e outros seres humanos (SHELTON, 2014). O uso de tal expressão para a DUDH foi baseado na clara a intenção de fugir a qualquer escolha filosófica, ideológica ou religiosa, com o intuito de obter um texto possível de ser aplicado universalmente, a todos os seres humanos, independentemente de crença, cultura ou outras diferenças (PLOMER, 2015). Ou seja, direitos naturais de qualquer ser humano, em conformidade apenas com o fato de ser humano.

Portanto, podemos concluir que a dignidade não se trata apenas de um conceito ou princípio autônomo. É norteadora para toda a DUDH, erigida para capturar o significado e as implicações do respeito pela dignidade humana, por meio de uma lista de direitos que impuseram obrigações aos Estados para que os indivíduos possam viver uma vida com dignidade (PLOMER, 2015).

Enfim, registramos a nossa sincera esperança de que todos os seres humanos possam viver nos moldes pretendidos pela dignidade da pessoa humana, em efetiva liberdade, sem medo e sem privações enquanto titulares de direito iguais e inalienáveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.

BARBAS HOMEM, António Pedro. Conceito de Direitos Humanos. *In*: BRANDÃO, Cláudio. **Direitos humanos e fundamentais em perspectiva**. São Paulo: Atlas, 2014.

BOBBIO, Norberto. **Na era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos – uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

PLOMER, Aurora. **Human Rights and Acess to Science**. Cheltenham: Edward Elgar, 2015.

RAMOS, André de Carvalho. **Curso de Direitos Humanos**. São Paulo: Saraiva, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. **Revista Crítica de Direitos Sociais**, Coimbra, n. 48, 1 jan. 1997.

SHELTON, Dinah. **Advanced Introduction to International Human Rights**. Cheltenhan: Edward Elgar, 2014.

COMO RECONHECER O PLÁGIO ACADÊMICO?

Marissol Barbosa de Souza Pinheiro[74]

Para o conceito do instituto centro deste estudo, precisamos esclarecer a definição de plágio, normalmente encontrada em obras sobre direito de autor. Como autoridade no assunto, trazemos o conceito do Prof. Dr. Oliveira Ascensão, que explica o plágio como uma cópia mais elaborada, mesmo traiçoeira, porque se apodera da essência da obra e a utiliza com outra veste. Ainda neste sentido, justifica que deve ser decisivo o critério de que nada foi acrescentado a criação alheia para ser afirmado um plágio (ASCENSÃO, 1997).

Esclarecido o plágio de maneira geral, cabem algumas palavras sobre a ética na vida comum e acadêmica. Podemos dizer de forma extremamente sucinta que a ética pessoal é o juízo de valor que cada ser humano faz sobre as suas ações e as intenções que o motivam. A moralidade por trás das atitudes, de acordo com os conceitos pessoais de certo e errado ou de justo e injusto (ALMEIDA et al., 2015).

Apesar de muito da ética pessoal estar sedimentada no indivíduo quando este tem a oportunidade de ingressar no nível superior, muito ainda há para aprender sobre o que é certo e errado no contexto da

74 Doutoranda em História do Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. Mestre em Direito Intelectual pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. Pós-graduada em Direito do Patrimônio Cultural pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. Pós-graduada em Direito da Propriedade Intelectual pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

profissão que pretende exercer. Neste sentido, opera o modelo ético da própria instituição de ensino, com seus regulamentos e normas, que valorizam e condenam determinadas escolhas, de modo a prevenir a má conduta e promover a boa (ALMEIDA et al., 2015).

A promoção de boas condutas, pode ser entendida como a ética acadêmica. As más condutas, em geral, são demonstrações de desonestidade acadêmica, um conjunto de atividades ou comportamentos fraudulentos praticados pelos indivíduos na atividade acadêmica. Portanto, tais fraudes são compreendidas como os atos ou omissões conscientemente praticadas com o objetivo de aparentar um conhecimento ou uma determinada competência (ALMEIDA et al., 2015). Assim, resta óbvio o enquadramento do plágio como espécie de fraude acadêmica.

Chegamos ao entendimento da Universidade de Genebra, que descreve o plágio acadêmico como a ação praticada necessariamente pelo autor de incluir em seu trabalho trechos, formulações, imagens, frases ou até mesmo capítulos inteiros retirados das obras alheias, como se seus fossem. O plágio acadêmico pode então ser efetivado pela apropriação dos textos alheios ou pela omissão da referência correta (ALMEIDA et al., 2015).

Em complemento ao conceito, encontramos na doutrina a estipulação de cinco condições a fim de verificar o efetivo plágio acadêmico. O preenchimento de todas elas levariam a um plágio acadêmico sem exageros, corretamente determinado. Seriam elas:

1) A necessária apresentação de um trabalho;

2) De uma fonte que deve ser nomeada e de possível identificação;

3) Numa avaliação que requer um trabalho original;

4) Sem que a fonte seja suficientemente identificada;

5) Para obtenção de títulos, créditos ou outros benefícios quaisquer na Academia (CARROL, 2016).

Preenchidos tais requisitos, estamos diante de um plágio acadêmico. Podemos dizer resumidamente que o plágio acadêmico pode ser engendrado de três formas: a mais comum, pelo estudante num trabalho escrito apresentado para fins de avaliação; pelo candidato em monografias, dissertações ou teses ou ainda pelos autores de artigos

científicos e pelos autores de livros técnicos (COSTA; WACHOWICZ, 2016).

Outro ponto que há de se destacar é que para além das cópias e ausências de citação escorreita, deparamo-nos com uma impensável comercialização de trabalhos acadêmicos, um comércio *online* que infelizmente aparenta crescimento. Esta compra e venda também está inserida nas definições de plágio acadêmico, ao passo que o aluno pretende a obtenção de um crédito ou título com a apresentação de um trabalho encomendado, que não é de sua autoria.

É importante destacar que o plágio acadêmico atinge a sociedade de outra maneira, porque além dos envolvidos, plagiador e plagiado, corrói a comunidade acadêmica.

E neste ponto vale lembrar que mesmo as obras que já estão em domínio público devem ser corretamente citadas, pouco importando o fim do direito de autor como exclusivo de exploração econômica para aferição de qualquer tipo de plágio.

Quando tratamos do plágio na Academia, a missão fica ainda mais tortuosa, tanto no que diz respeito a exageros para mais quanto para menos. Toda a Academia é construída numa noção de mérito, de trabalho árduo de estudo e pesquisa. Toda a pesquisa acadêmica séria é recheada de inúmeras citações, ao passo que, não se faz qualquer tipo de ciência sem o estudo do estado atual daquele tema, do que foi produzido até hoje sobre aquele determinado assunto, referido como estado da ciência ou da técnica. Este ponto de partida exige a coleta, a leitura e análise dos mais diversos escritos sobre aquele tema.

Daí a sensibilidade aguçada da Academia para com o plágio. O que se busca com a pesquisa científica é antes de tudo ampliar o estado da ciência e da técnica. Tal objetivo é o que legitima a Academia na sociedade, a possibilidade de construir inovações e melhorias. O pesquisador honesto inserido no meio, busca também isto. Deste modo, a atividade acadêmica só é legitimada se for respeitável e honesta e só desta maneira encontra sucesso com financiamentos e boas avaliações para que se perpetue no tempo. Logo, todo e qualquer plágio acadêmico afeta essa respeitabilidade. A complacência com o plagiador que não cria nada de novo significa deslegitimar toda a academia, que com essa

postura se reconheceria incapaz de gerir seus próprios recursos para as finalidades que persegue (COSTA; WACHOWICZ, 2016).

Nesse contexto, o plagiador acadêmico é visto como um vil oportunista que pretende se beneficiar das vantagens de participar da comunidade acadêmica sem empenhar esforço, ao passo que ao invés de contribuir para sua legitimidade, na verdade chega a ameaça-la, para alcançar seus objetivos pessoais de ascensão com facilidade e esperteza (COSTA; WACHOWICZ, 2016). Desrespeitoso com os colegas e com os regulamentos, um falsário que repete sem pensar. Os plágios grosseiros não são habituais na Academia, dada a facilidade de verificação.

E talvez por isso a Academia tende a ser duríssima com os plagiadores, tidos como incapazes e falsários, de forma que carregam esse estigma por toda a vida e, quando descobertos, chegam por vezes a ter a carreira acadêmica e profissional destruída.

Todavia, se pensarmos noutro feixe da sociedade, o plágio não é tão condenado. Vide o exemplo do Judiciário Brasileiro, com os constantes reaproveitamentos de trechos de peças para fundamentação de decisões. A repetição de decisões na íntegra era prática tão comum que deu ensejo a decisão do STJ que ratificou a necessidade de enumeração dos fundamentos das decisões, que ultimamente nem sequer eram transcritas literalmente, apenas referenciadas por alto.

A decisão em comento, em sede do Habeas Corpus n.º 220562 asseverou:

> "É nulo julgamento de apelação que apenas ratifica sentença sem transcrever os fundamentos. Ao proferir uma decisão, o magistrado não pode simplesmente fazer remissão aos fundamentos de outra, sem a devida transcrição. Com base nesse entendimento, a Sexta Turma do Superior Tribunal de Justiça (STJ) anulou julgamento de apelação cujo acórdão afirmou apenas que ratificava os fundamentos da sentença e adotava o parecer do Ministério Público." (SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA, 2013)

Ficam algumas reflexões subjacentes a este estudo: dependendo do nicho da sociedade, mesmo em ambientes intelectualmente exi-

gentes, existem dois pesos e duas medidas para as situações confirmadas de plágio? O plágio acadêmico, fruto de tanta ojeriza, realmente é combatido? A academia brasileira faz uso da tecnologia para aferição de plágio? E essa academia repleta de compromissos de produtividade é a "culpada" pelas ocorrências de plágio? Muito ainda o que se explorar acerca do tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Filipe; GAMA, Paulo; PEIXOTO, Paulo; SEIXAS, Ana. **A fraude acadêmica no Ensino Superior em Portugal**: Um estudo sobre a ética dos alunos portugueses. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2015.

ASCENSÃO, José de Oliveira. **Direito Autoral**. Rio de Janeiro: Renovar, 1997.

CARROL, Jude. Para que não se confunda a gestão do plágio estudantil com questões de ética, fraude e ludíbrio: o que nos ensina a experiência do Ensino Superior Europeu. *In*: FRAUDE e Plágio na Universidade. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2016. cap. 3, p. 59-95.

COSTA, José; WACHOWICZ, Marcos. **Plágio Acadêmico**. Curitiba: Gedai Publicações, 2016.

MORAES, Rodrigo. O plágio na pesquisa acadêmica: a proliferação da desonestidade intelectual. **Revista de Diálogos Possíveis**, [*S. l.*], v. 6, n. 2, p. 91-109, 1 jun. 2007. Disponível em: www.fsba.edu.br/dialogospossiveis/artigos/4/06.pdf. Acesso em: 26 ago. 2020.

SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA (Brasil). Relatora Desembargadora Alderita de Oliveira. **Habeas Corpus n.º 220562 em 21/02/2013**. [*S. l.*], 21 fev. 2013. Disponível em: https://stj.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/865159544/habeas-corpus-hc-220562-sp-2011-0236693-5/inteiro-teor-865159554?ref=juris-tabs. Acesso em: 27 ago. 2020.

O CRESCENTE EMPODERAMENTO DO JUDICIÁRIO ATRAVÉS DO ATIVISMO JUDICIAL

Uelisson Borges Rocha[75]

INTRODUÇÃO

O ativismo judicial é um fenômeno recorrente que representa uma atuação incisiva dos julgadores, buscando uma nova interpretação das normas para produzir suas decisões, com o intuito de conferir efetividade aos direitos constitucionalmente garantidos, principalmente, em caso de omissão dos demais poderes.

O presente trabalho tem o intuito de discutir e analisar se esta atuação mais proativa do judiciário não configura usurpação de competência dos outros poderes.

Será que o Judiciário quando instado a solucionar conflitos, ou mesmo quando age de ofício nos casos de omissão dos demais poderes, tem atuado realmente sem invadir a esfera própria de competência dos demais poderes?

Percebe-se que diante das omissões dos Poderes Legislativo e Executivo no que tange às suas funções elencadas no texto constitucional acabam por suscitar uma atuação mais incisiva do Poder Judiciário.

75 Advogado. Graduado em Direito pelo Centro Universitário Ruy Barbosa – UNIRUY/WYDEN. Pós-graduando em Direito Processual Civil pela Faculdade Baiana de Direito – FBD. Integrante do Grupo VIDA (Grupo de Pesquisa em Bioética do PPGD-UFBA). Membro do Serviço de Apoio Jurídico da UFBA – SAJU.

Isto se tornou possível, a partir do fenômeno do Neoconstitucionalismo, quando então surge um novo formato ao Estado Democrático de Direito de modo que a atuação do Judiciário, muitas vezes, supre a omissão dos demais poderes.

Entretanto, há um grande risco de que este crescente intervencionismo do Judiciário em face dos demais poderes implique num sistema jurídico autoritário e decisionista, causando insegurança à Democracia.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O surgimento do Constitucionalismo Moderno ocorreu por volta do século XVIII, motivado por diversas revoluções (francesa, inglesa, e norte-americana), resultando assim, numa grande mudança paradigmática. Todavia, é possível se falar em nascedouro do constitucionalismo já na Carta Magna de 1215 (MAGALHÃES, 2010, p. 88).

O Neoconstitucionalismo designa a evolução de certos aspectos provenientes da cultura constitucional contemporânea e não deve ser entendido como continuidade do Constitucionalismo, pois o motivo de sua luta é outro, a ruptura do paradigma do Estado "liberal-individualista e formal-burguês".

Segundo Bulos (2014) não se tenha data precisa como marco histórico de seu nascimento, os "neoconstitucionalistas" afirmam que tenha surgido na Europa, a partir da Segunda Guerra Mundial, na época do nascimento do Estado Constitucional Social (BULOS, 2014, p. 80).

Este fenômeno é marcado, dentre outros fatores, pela preponderância dos princípios, pela constitucionalização do direito e pela importância do poder judicial.

Com relação à preponderância dos princípios, observa-se que, os princípios passam a ser utilizados na fundamentação de decisões judiciais, visto que as normas podem ser regras ou princípios. As regras têm uma alta densidade de normativa e uma baixa carga valorativa enquanto que os princípios têm uma baixa densidade normativa e uma alta carga valorativa (ALEXY, 2015, p. 559).

Ademais, houve uma constitucionalização do direito (CUNHA JÚNIOR, 2015, p. 36), não apenas pelo fato da Constituição estar

no ápice do sistema jurídico, mas que isso significa uma Constituição invasora em todos os ramos do direito, em que encontram vários fundamentos de seus sistemas na Constituição Federal para ditar as regras e os mandamentos, tudo aquilo que deve ser cumprido.

Outrossim, pela importância do poder judicial que vem sendo, mais do que em qualquer outro momento, o grande responsável pela concretização dos direitos fundamentais, exercendo uma postura dinâmica na defesa desses direitos, ocorrendo assim um ativismo judicial no processo, na aplicação dos ditames constitucionais, visando a realização de justiça, aproximando o direito da justiça, tornando valores morais e éticos em valores jurídicos em razão da nova hermenêutica constitucional (MORAES, 2014, p. 215).

Destarte, conclui-se que o Neoconstitucionalismo, tem o objetivo de buscar maior eficácia da Constituição, sobretudo uma maior eficácia dos direitos fundamentais, os quais nunca antes tiveram tanta eficácia no Brasil e no mundo, direitos que no passado não eram capazes de produzir direitos subjetivos, agora é possível produzir efeitos concretos. Nesse sentido, ampliou-se por demais a jurisdição constitucional, como o Controle de Constitucionalidade, por exemplo (MENDES e BRANCO, 2014, p. 59).

Todavia, deve-se atentar para os limites da atuação do Poder Judiciário, a fim de que não incorra na violação de uma das Cláusulas Pétreas presentes na Carta Magna que é acerca da Separação dos Poderes.

A Constituição Federal dispõe sobre as competências do Estado, especialmente entre os Poderes Legislativo, Executivo e o Judiciário (art. 2º, CF/88), com o intuito de estabelecer as funções típicas de cada poder.

Ou seja, cada poder tem seu limite de atuação. Nesta delimitação haverá um mínimo e um máximo de independência de cada órgão de poder, sob pena de se desfigurar a separação, não se justificando a interferência em competências alheias as suas para a atuação de cada um (TAVARES, 2012, p. 1205).

Portanto, da análise da cláusula constitucional da separação dos poderes infere-se que para que não exista hierarquia entre os poderes, ou mesmo o exercício arbitrário de um em detrimento ao outro, aplica-se o método chamado de freios e contrapesos na forma da teoria

engendrada por Montesquieu, através da sua célebre obra "O espirito das leis" (1748) (SILVA NETO, 2006, p. 35 e 303).

Destarte, de acordo com Dirley da Cunha (2015) além da função típica que tem o Legislativo de criar normas, do Executivo de administrar e do Judiciário de exercer a Jurisdição, cada um dos poderes desempenha ainda funções atípicas (CUNHA JÚNIOR, 2015, p. 809-810).

Afirma também o referido autor que o objetivo principal da doutrina da separação dos poderes é impedir a concentração de poder. Sendo, portanto, uma das principais garantias das liberdades públicas, de modo a evitar o exercício ilimitado do poder ao ponto de por risco às liberdades (CUNHA JÚNIOR, 2015, p. 438).

Com isso, cada um dos poderes desempenhem funções e atos que, a rigor, seriam de outro poder, de modo que um poder limita o outro, permanecendo independentes e harmônicos entre si (MORAES, 2014, p. 425-428).

Ainda, de acordo com Moraes (2014) este equilíbrio entre os poderes, ou seja, esta limitação do poder soberano estatal contribui, por sua vez, para a consolidação do regime democrático.

Segundo Cunha Junior (2015) é permitido pelo ordenamento sistema jurídico brasileiro a qualquer órgão do Poder Judiciário remover lacunas indesejadas, suprindo-as com base na analogia, nos costumes, nos princípios gerais de direito, e por meio de uma interpretação criativa, sem que com isso haja afronta ao princípio da separação dos poderes (CUNHA JÚNIOR, 2015, p. 525).

No entanto, observa-se que diante da insatisfação e o descrédito dos representantes dos Poderes Legislativos e Executivo, bem como a constante ampliação do fenômeno do ativismo judicial há uma evidente expansão da jurisdição, o que tem resultado no empoderamento do Judiciário.

METODOLOGIA

Trata-se de trabalho jurídico-diagnóstico por pretender traçar uma abordagem preliminar de um problema jurídico (GUSTIN e DIAS,

2010) e, segundo Gil (2002), exploratório-descritiva, pois têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito, estudando características de um determinado fenômeno.

Além disso, realizou-se uma revisão bibliográfica (livros, artigos e legislação) fundamentada em obras ligadas ao Direito Constitucional de autores como Mendes (2014), Alexy (2015), Cunha Júnior (2015) entre outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa atuação mais incisiva do Poder Judiciário conhecida como ativismo judicial, surgiu inicialmente nos Estados Unidos e posteriormente expandiu-se por diversos países, dentre eles o Brasil, provocando com isso o agigantamento do papel do Poder Judiciário (ARAÚJO, 2018, p. 130).

Isto porque, conforme anteriormente exposto, cabe ao Judiciário, quando provocado, o papel de efetivar os direitos fundamentais e até de preencher lacunas no ordenamento jurídico se for necessário para concretização de políticas públicas, por exemplo.

Ocorre que algumas vezes parece que o Judiciário extrapola a competência que lhe foi conferida pela Constituição Federal, exercendo com isso um ostensivo protagonismo, pois não raras vezes nos defrontamos com a reprovada conduta praticada por alguns julgadores que decidem segundo suas próprias convicções, destituídos, portanto, de imparcialidade.

A discricionariedade atribuída à figura do julgador deve manter-se no propósito primordial ao qual lhe foi destinado que é de guardar o texto constitucional, sem que com isso os tribunais constitucionais profiram decisões eivadas de inovações descabidas.

De acordo com Lima e Mendes (2017) os indivíduos e o próprio parlamento acabam acionando os juízes para resolver o conflito contramajoritário como possível judicialização da política e ativismo judicial sendo que eles não podem ou não querem assumir o desgaste de resolvê-los (LIMA e MENDES, 2017, p. 49).

Entretanto, a expansão do Judiciário decorre da omissão do Legislativo ou do Executivo, pois a medida que é provocado pela sociedade tem que se manifestar, a fim de se efetivar os direitos e garantias fundamentais previstos na Constituição (SOUZA JUNIOR e MEYER-PFLUG, 2013, p. 17).

Assim, em razão da inatividade do Legislativo ou do Executivo o ativismo judicial no Supremo Tribunal Federal decorre da necessidade de se concretizar o texto constitucional. Consiste, portanto, numa forma de suprir a deficiência dos demais Poderes na concretização dos preceitos constitucionais (SOUZA JUNIOR e MEYER-PFLUG, 2013, p. 17).

Entretanto, verifica-se que há no fenômeno do ativismo judicial, especialmente em relação a atuação do Supremo Tribunal Federal, um aspecto negativo e outro positivo que devem ser cuidadosamente ponderados.

Do ponto de vista negativo, observa-se que há uma margem para que julgadores ao decidirem, muitas vezes, façam prevalecer suas convicções pessoais, dando à norma interpretação completamente diversa do que se possa extrair dela. O que com isso acaba por apropriar-se da competência do Legislativo, e consequentemente, viola o princípio da Separação dos Poderes (MOURA, 2019, p. 90).

Noutro giro, do ponto de vista positivo, com uma atuação mais proativa do STF é possível preencher lacunas no ordenamento jurídico, em razão da omissão dos demais poderes, com o intuito de se efetivar direitos fundamentais, por exemplo. Pois, a aludida omissão resulta na ofensa a princípios constitucionais, bem como afronta o próprio Estado Democrático de Direito (SOUZA JUNIOR e MEYER-PFLUG, 2013, p. 06)

Ademais, discutir sobre ativismo judicial do Supremo Tribunal Federal em casos de alta complexidade, acarretam amplos debates que acabam dando à sociedade maior visibilidade da sua atuação. O que pode transparecer que há superioridade do Judiciário em relação aos demais poderes.

Sem falar que apesar da composição do Judiciário não ser a partir da escolha popular, verifica-se que há maior credibilidade nos Ministros do STF do que sobre os representantes parlamentares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se no presente trabalho, discutir acerca da ampliação da atuação do Poder Judiciário a partir do surgimento do Neoconstitucionalismo. Ainda, analisou-se a doutrina da separação dos poderes e o sistema de freios e contrapesos. Além de discutir sobre os possíveis riscos do empoderamento do Judiciário. Por fim, apontou-se a visão positiva e a negativa acerca do ativismo do STF.

O ativismo judicial no Supremo Tribunal Federal decorre da necessidade de se concretizar os preceitos constitucionais e em face da inércia institucional dos demais Poderes, principalmente do Poder Legislativo.

Trata-se, na verdade de uma válvula de escape para resolver a questão da omissão dos demais Poderes no cumprimento das normas constitucionais. É, portanto, uma forma de se consolidar o Texto Constitucional, o que quando ocorre não representa interferência na competência dos demais poderes.

Na maioria das vezes o Judiciário age como Guardião da Constituição, mas o desacerbado ativismo judicial faz parecer que é como se estivesse acima dos demais poderes, principalmente, em razão da atuação do STF.

Ademais, as discussões aqui trazidas não quer dizer que não se deva reconhecer o relevante papel do STF, pois em algumas situações de ativismo judicial, judicialização e autocontenção judicial de julgamentos do STF, têm sido extremamente positivas para a democracia. Trata-se apenas de se sugerir a realização de estrita reflexão sobre a esfera de atuação de cada um dos poderes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEXY, Robert. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. Tradução Virgílio Afonso da Silva. 2ª ed. São Paulo: Malheiros, 2015.

ARAÚJO, Luiz Henrique Diniz. **O ativismo judicial e constrangimentos a posteriori**. Revista de Investigações Constitucionais, v. 5, n. 1, p. 129–150, 1 Jan 2018.

CUNHA JÚNIOR, Dirley Da. **Curso de Direito Constitucional**. 9ª rev. atual. e ampl. ed. Salvador: Juspodivm, 2015.

LIMA, Viviane Freitas Perdigão e MENDES, Renata Caroline Pereira Reis. **Empoderamento do Poder Judiciário nas questões afetas a seguridade social: Incre- mentalismo ou interpretação constitucional evolutiva em matéria previdenciária**. Rev. Direitos Sociais, Seguridade e Previdência Social, v. 3, n. 2, p. 42–62, 2 Dez 2017.

MENDES, Gilmar Ferreira e BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 9ª, revisada e atualizada ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

MOURA, Francivaldo Gomes. **A centralidade do poder judiciário em detrimento do legislador: uma visão crítica do ativismo judicial.** In: STUDI SUI DIRITTI EMERGENTI, Mediterranea Interational Centre for Human Rights Research, 2019. p.87–93. Disp. em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?-codigo=7464653>.Acesso em: 27 ago 2020

SOUZA JUNIOR, Arthur Bezerra De e MEYER-PFLUG. **o Ativismo Judicial No Supremo Tribunal Federal | Constituição | Federação**, 2013. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/189859745/o-Ativismo-Judicial-No-Supremo-Tribunal-Federal>. Acesso em: 23 ago 2020.

MODELO DE COMUNICAÇÃO PÚBLICA POR INTERMÉDIO DE MÍDIAS SOCIAIS NA INTERNET NO CONTEXTO DA GOVERNANÇA PÚBLICA

Marcelo Rodrigues da Silva[76]

INTRODUÇÃO

Considerando o aprofundamento da relação Estado e Sociedade; o fortalecimento do conceito de governança, enquanto capacidade do Estado de implementar as políticas necessárias para o alcance de objetivos comuns; a exigência, por parte da governança pública de uma efetiva comunicação pública; e o crescimento mundial da comunicação por intermédio da Internet, em especial o uso de redes sociais; o presente projeto de pesquisa propõe o desenvolvimento de um modelo de comunicação pública por intermédio de mídias sociais na Internet no contexto da governança pública. Vincula-se à linha de pesquisa Governança Pública e Desenvolvimento e ao projeto estruturante 'Governança Pública como contribuição para o Planejamento e Desenvolvimento' do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Governança Pública da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

76 Mestre em Planejamento e Governança Pública pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Administrador no Instituto Federal do Paraná.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica aborda duas temáticas: Comunicação pública, Internet e Redes Sociais; e Governança Pública e a relação entre ambas as temáticas. Segundo Vaz (2009, p. 199), "a tecnologia da informação cria condições para que os governos se disponham a estimular dimensões relevantes para as relações de governança". O desenvolvimento da internet como uma ferramenta em prol do cidadão e da democracia, contudo, não é inerente ao aparato comunicacional, mas sim fruto da moldagem que recebe da sociedade (SILVA, 2009). O potencial de infiltração e onipresença da tecnologia atual, com a utilização ativa de dispositivos e aplicativos móveis facilitam o monitoramento e a colaboração dos cidadãos para com os governos (REZENDE; PARTEKA, 2018). A boa governança, conforme Dani et al (2018, p. 229), "é a chave para compreender o crescimento econômico e o bem estar social de países em desenvolvimento" e dentro os indicadores da boa governança os autores destacam a comunicação, a informação e o acesso à informação pública.

METODOLOGIA

Como método de pesquisa optou-se pela construção de um modelo com base na Teoria de Modelos de Carlile e Christensen (2004). Em relação à classificação da pesquisa, classifica-se como aplicada, exploratória e descritiva. Quantos aos procedimentos técnicos, utiliza-se a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso. No tocante à abordagem, a pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa (MARCONI, LAKATOS, 2010; YIN, 2010).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação à contribuição acadêmica, a construção do modelo proposto resulta em criação de conhecimento, tendo por base critérios teóricos com comprovação científica por intermédio de pesquisa de campo, logo, uma efetiva contribuição à ciência.

Os conceitos-chave explorados são de governança pública e comunicação pública. O primeiro conceito-chave, governança pública,

pode ser entendido como um modelo de gestão pública que, por meio de uma reformulação das relações entre Estado e os demais atores sociais e reformas na estrutura e na gestão dos governos, tem por objetivo aumentar a capacidade do Estado de execução de políticas públicas (SILVA, VICENTIN, 2018). Já o segundo conceito-chave, comunicação pública, pode ser entendido como uma "comunicação que tem por finalidade a cidadania e a democracia, em um cenário em que interagem Estado, governo e sociedade para tratar de temas de interesse público" (SILVA, VICENTIN, 2018, p. 184).

No tocante à área profissional, a construção do modelo pode impactar os governos locais na medida em que estes podem se utilizar do modelo como referência na comunicação da governança pública, com especificidades e contingências próprias de cada município. Além disso, os principais impactados pela aplicação do modelo podem ser os cidadãos dos municípios, que são, juntamente com os entes governamentais, os sujeitos da comunicação e governança pública.

CONCLUSÕES

Trata-se de projeto de pesquisa em nível de doutorado em construção dentro do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Governança Pública da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARLILE, P. R.; CHRISTENSEN, C. M. **The Cycles of Theory Building in Management Research** (version 5.0). 2004. Disponível em: http://www.researchgate.net/publication/247824067_The_Cycles_of_Theory_Building_in_Management_Research. Acesso em 16 abr. 2019. .

DANI, A. C.; MAGRO, C. B. D.; MATIAS-PEREIRA, J.; ZONATTO, V. C. S. Efeito da qualidade da governança pública sobre o sentimento de confiança da população nas instituições governamentais: uma análise para países latino-americanos. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 10, n. 4, p. 228-238, 2018.

Disponível em: http://doi.org/10.21118/apgs.v10i4.1794. Acesso em 26 mar. 2019

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

REZENDE, D. A.; PARTEKA, E. Análise das estratégias, informações, serviços públicos, tecnologias da informação e projetos de cidade digital estratégica em 115 municípios paranaenses. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, v. 1, p. 229-251, 2018. Disponível em: http://seer.sct.embrapa.br/index.php/cct/article/view/26349. Acesso em 18 abr. 2019.

SILVA, M. R. da; VICENTIN, I. C. Práticas de comunicação da governança pública em municípios brasileiros por intermédio de portais governamentais. **R. Tecnol. Soc.** v. 14, n. 30, p. 176-201, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/5808>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SILVA, S. P. Democracia online pressupostos teóricos e inovações estruturais na comunicação do Estado contemporâneo. *In:* **III Congresso da Associação Brasileira de Pesquisadores em Comunicação e Política**, São Paulo, dez. 2009. Disponível em: http://www.compolitica.org/home/wp-content/uploads/2011/01/ sivaldo_pereira.pdf. Acesso em: 30 abr. 2019.

VAZ, J. C. Administração pública e governança eletrônica: possibilidades e desafios para a tecnologia da informação. *In:* CUNHA, M. A.; FREY, K.; DUARTE, F. **Governança local e as tecnologias de informação e comunicação**. Curitiba: Champagnat, 2009. p. 195-206.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

RECICLAGEM: AS POSSIBILIDADES DE RECICLAGEM NA CONSTRUÇÃO CIVIL

Luciane Farias Ribas[77]

1. INTRODUÇÃO

Será que a indústria da construção civil pode reduzir ou até eliminar os impactos ambientais intensificando a reciclagem? Na insdústria da construção civil existem muitas possibilidades de reciclagem. O presente trabalho trata de um Ensaio sobre as possibilidades de reciclagem na insdústria da construção civil. Pretende-se demosntrar que os impactos causados pela cadeia produtiva da construção civil podem ser mitigados pela redução e minimizados com a reciclagem dos resíduos. A construção civil também pode contribuir para a reciclagem de resíduos de outras fontes.

2. IMPACTOS AMBIENTAIS DAS ATIVIDADES DA CONSTRUÇÃO CIVIL

As atividades da construção civil causam muitos impactos ambientais com o uso de recursos naturais e geração de resíduos. Para os governantes reduzir os impactos da construção civil sem paralisar o setor é um desafio (DUAN; WANG; HUANG, 2015; ECO-INNO-

77 Professora universitária do curso de Engenharia Civil, realiza pesquisa com materiais e sistemas construtivos sustentáveis, Lean construction e BIM

VATION - EUROPEAN COMMISSION, 2016). Entre as medidas para minimizar os impactos estão ações que promovam o desenvolvimento da reciclagem.

O impacto ambiental na extração da matéria prima é causado pela alteração na configuração do relevo, intervindo nos ciclos biogeoquímicos. Os impactos são diretos e indiretos, sendo os diretos relacionados principalmente ao uso de energia não renovável e recursos minerais (JIN et al., 2017; YUAN, 2017). Esses estudos ainda criticam a falta de ações de melhoria das práticas atuais de gestão de resíduos. Entre as ações indicadas pelos estudos estão aumento da eficácia dos regulamentos de gestão de resíduos e implementação de taxas de cobrança de descarte de resíduos eficazes. Os indiretos estão relacionados ao descarte de resíduos de construção e demolição (LI; SHEN; ALSHAWI, 2014; LUO et al., 2013). Os autores ainda explicam que esses impactos são permanentes e acumulativos, com contaminações secundárias graves.

Identifica-se que o planejamento inadequado não permite o mapeamento da cadeia produtiva. Na verdade, poucos empreendimentos realizam esse estudo. O mapeamento permite identificar o uso não racionalizado dos recursos naturais e as fontes geradoras de resíduos. Outra prática pouco utilizada é a análise do ciclo de vida (ACV) dos materiais. A metodologia ACV permite além de identificar o uso não racional, contribui para a reciclagem do material.

Durante a execução das obras, o uso de recursos naturais como água, solo, madeira entre outros, não é racionalizado e promove muito desperdício. Os danos ambientas são causados durante todo o ciclo de vida das edificações, mas o impacto mais significativo ocorre nas fases de operação e na demolição quando a edificação não tem mais sua durabilidade garantida . O impacto medido nessas fases é atribuido à geração de resíduos de construção e demolição (RCD) e à fabricação de materiais de construção (GENG et al., 2017; GHISELLINI et al., 2018).

Ao avaliar o emprego de materiais quanto ao seu ciclo de vida, constata-se que os projetos de empreendimentos não pensam no processo. Durante a execução dos serviços, vários problemas contribuem para a geração de resíduos. A incompatibilidade entre sistemas construtivos e entre os projetos estruturais e de instalações são os mais recor-

rentes. Muitas vezes esses conflitos são somente identificados durante a execução da obra, gerando retrabalho. O retrabalho gera disperdício de material que não era previsto e por isso seu descarte é negligenciado.

Outro impacto ambiental causado pelas atividades do setor é quanto a quantidade de resíduo gerado e o seu descarte. Os resíduos de construção e demolição (RCD), ou entulho como é conhecido, é composto basicamente por: tijolos, concreto, argamassa, madeira, aço, telhas, azulejos, cal, gesso etc. Dados fornecido pelos municípios e compilados pela Abrelpe - Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais, mostram que 122.012 toneladas desse tipo de resíduo foram coletados por dia em 2018. Vale resslatar que esses números correspondem apenas ao que foi abandonado em vias e logradouros públicos.

Justifica-se que a falta de fiscalização por parte dos orgão públicos e o negligenciamento no descarte não favorece o mapemaneto da geração desses resíduos no município. Atualmente, o uso de tecnologias como o georeferenciamento podem ajudar na identificação de pontos irregulares de descarte e na quantificação desses resíduos. Esses dados podem ser usados no dimensionamento de rotas de coleta e de usinas de reciclagem.

Esses impactos ambientais são mais intensificados pelo crescimento populacional e pela ocupação desordenada do território. Por isso, a indústria da construção civil precisa repensar sua cadeia produtiva para adotar o uso racional dos recursos e a reciclagem.

3. RECICLAGEM DE RESÍDUOS DE CONSTRUÇÃO CIVIL

Em uma obra bem planejada é possivel reduzir o desperdício, porém quando isso não é possivel é necessário reciclar.

Na construção civil não é uma prática comum planejar a construção de um empreendimento como nas insdústrias que desenvolvem um produto. A falta ou o mal planejamento não permite que o uso dos recursos seja adequado, gerando perdas. Por isso, os empreendimentos devem ser planejados para reduzir essas perdas (LIU; YI; WANG, 2020).

Avalia-se que as perdas não só causam prejuizos economicos ao empreendimento como prejuizos ambientais. O uso dos recursos naturais não é racional, e quando as perdas não são evitadas, esses recursos são descartados de maneira que a natureza não pode absorver. Isso ocorre por que os processo industriais modificam os produtos para determinadas aplicações, e esses processo usam produtos químicos que são prejudiciais ao solo e aos recursos hídricos.

Entre as perdas estão os resíduos, os quais podem ser evitados, porém alguns sistemas construtivos sempre vão gerar resíduos. Para a disposição adequada desses resíduos a reciclagem é a solução, por que esses resíduos não podem ser absorvidos pela natureza. Para viabilizar a reciclagem dos resíduos gerados na obra é necessária a separação por classes de resíduos (KABIRIFAR et al., 2020).

Ao analisar a Resolução 307 do CONAMA que classifica os resíduos de construção civil em quatro classes destaca-se os resíduos de calsse A. A Classe A corresponde aos resíduos reutilizáveis ou recicláveis como agregados tais como: resíduos de obras de pavimentação e de outras obras de infraestrututra; de construção, demolição, reformas e reparos de edificações. Esses resíduos são: materiais cerâmicos (tijolos, azulejos, blocos, telhas, placas de revestimento...etc) argamassa e concreto e peças pré moldadas em concreto (blocos, tubos, meios-fios etc..) produzidos nos canteiros de obras. Esses resíduos possuem propriedades que quando devidamente separados e acondicionados podem ser usados como agregados em argamassas e concretos.

Uma vez separados resíduos como plástico, madeira e metais podem ser destinados para a reciclagem. Resíduos de tijolos, argamassas e concreto podem ser reciclados e utilizados na produção de novos concretos e argamassas (BEHERA et al., 2014; SILVA; DE BRITO; DHIR, 2019). O vidro também pode ser destinado a reciclagem e utilizado em concretos e argamassas (MOHAJERANI et al., 2017).

Os resíduos de classe A, conforme a Resolução 307 do CONAMA, para serem usados como agregados devem ser devidamente separados, por que a composição limita a sua aplicação. Resíduos cerâmicos não são utilizados como agregados graúdo, substituindo a brita em concretos de função estrutural, por que reduzem a resistência à compressão. Resíduos

de concreto podem ser utilizados em substituição ao agregado graúdo em concretos em até 50%, desde que a resistencia do concreto de origem do resíduo seja igual ou superior ao concreto no qual será usado. Resíduos mistos, cuja composição possui materiais cerâmicos e argamassa podem ser utilizados em substituição ao agregado miudo na produção de argamassas para assentamento e revestimento de alvenaria. O teor de susbtituição do agregado miúdo em argamassas por estes resíduos mistos pode ser de até 50%. Quanto ao resíduo de argamassas esses não podem ser utilizados como agregados miúdos, devido ao teor elevado de partículas finas, essas partículas comprometem o desempenho de concretos e argamassas. Quando partículas finas são geradas na britagem de resíduos de concreto, argamassas e tijolos, essas podem ser usadas como adições nos concretos e argamassas. As adições minerais podem substituir parcialmente o cimento sem comprometer o seu desempenho.

A viabilidade da reciclagem depende do planejamento da obra, o qual permite além da redução do disperdício, a organização do canteiro com a separação adequada dos resíduos. Essa separação torna a reciclagem do resíduo mais eficaz.

4. UTILIZAÇÃO DE RESÍDUOS DE OUTRAS FONTES

As cosntrução civil pode ainda contribuir para o reaproveitamento de resíduos de outras fontes. As formas mais econômicas de incorporação de resíduos de outras fontes em obras são como agregado e adição mineral em concretos e argamassas.

O concreto é um dos materiais mais utilizados na construção civil devido a sua versatilidade. Porém esse material utiliza o cimento cujo o processo produtivo emite elevados índices de CO_2. Para reduzir a emissão de CO_2, busca-se reduzir o consumo de cimento (MEHTA; ASHISH, 2020).

Durante o processo de fabricação do cimento, é emitido CO_2 devido a calcinação do carbonato de calcio ($CaCO_3$) da rocha calcária. O uso da rocha calcária é necessario para a obtenção do oxido de cálcio (CaO). O CaO é importante para o processo de formação dos silicatos e aluminatos durante a queima do cimento para a formação do

clinquer. Os silicatos e alunimatos do clinquer finamente moídos tornam-se reativos na presença da água. A reação forma cristais e estruturas semicristalinas (nanoestruturadas) responsáveis pela característica sólida de concretos e argamassas. Portanto, para reduzir a emissão de CO_2 é necessário usar materiais que possam produzir estruturas cristalinas e nanoestruturadas que mantenham as características dos concretos e argamassas.

Uma das alternativas para a redução do consumo de cimento é a utilização de adições minerais. São materiais que quando misturados ao cimento e a água formam hidratos similares ao formados na hidratção do cimento. Esses materiais são subprodutos da agroindustria ou resíduos de outras fontes (CHANG et al., 2020).

Estes hidratos correspondem aos cristais e estruturas semicristalinas, sendo que esses hidratos formados com a dição de subprodutos não apresentam as mesmas características, podendo até apresentar-em composição diferente. Isso também vai depender da composição da adição mineral. A reatividade da adição está relacionada com a sua composição, tamanho de partícula e teor de substituição. Outros fatores podem afetar a reatividade, como tipo e quantidade de cimento, quantidade e proporção de água em relação ao cimento (relação agua/cimento) entre outros fatores.

Existem ainda materiais que por processos de reativação mecânico, térmico e químico podem formar hidratos similares aos formados durante a hidratação do cimento sem a presença do cimento (AMRAN et al., 2020; SHARIQ, 2020; ZHANG et al., 2020).

Esses materiais quando passam por processos mecânicos, térmicos e químicos tornam-se reativos na presença da água e podem formar hidratos similares ao cimento sem a presença do aglomerante. Esses materiais são denominados geopolímeros, por formarem cadeias de silicatos e aluminatos nanoestruturados similares aos hidratos nanoestruturados formados em concretos e argamassas. As propriedades mecânicas e de durabilidade são relativamente superiores à dos concretos e argamassas com cimento. Porém, esses processos são onerosos e exigem que a produção tenha um grau de industrialização que a construção civil ainda não possui de forma sistemática.

O concreto é e será por muito anos ainda o material mais utilizado por sua facilidade de adaptação aos processos construtivos inovadores. Sua capacidade de incorporar resíduos de outras fontes o torna ainda mais atraente por viabilizar a reciclagem desses resíduos. Tem-se ainda os geopolímeros como alternativa para redução do consumo de cimento, e consequentemente a redução da emissão de CO_2. Porém seu uso ainda é restrito por questões técnicas e de custo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso de recursos naturais em obras da cosntrução civil não é racionalizado por causar impactos ambientais. A cultura no Brasil de executar obras sem planejamento não permite que o ciclo de vida dos materiais utilizados na construção sejam analisados. A análise do ciclo de vida permite uso racionalizado dos recursos naturais e a destinação adequada dos resíduos gerados.

Como solução de descarte adequado está a recilagem, a qual possibilita destinar os resíduos para serem usados em outras finalidades. Entre as finalidades possíveis de se aplicar os resíduos de construção e demolição está o uso como agregados. Porém se a sua seleção, separação e acondionamento não são adequados, respeitando as características dos materiais quanto a composição, a reciclagem torna-se impraticável.

Na construção civil é possível ainda a incorporação de resíduos de outras fontes. Esse reaproveitamento contribui tanto para o descarte adequado dos resíduos de outras industrias como a minimização dos efeitos nocivos da elevada produção de cimento. No entanto para o reaproveitamento exige um desenvolvimento tecnologico e industrializado da construção civl.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMRAN, Y. H. Mugahe.; ALYOUSEF, Rayed; ALABDULJABBAR, Hisham; EL-ZEADANI, Mohamed. **Clean production and properties of geopolymer concrete; A review**. **Journal of Cleaner Production**Elsevier Ltd, 2020. DOI: 10.1016/j.jclepro.2019.119679.

ASSI, Lateef N.; CARTER, Kealy; DEAVER, Edward; ZIEHL, Paul. Review of availability of source materials for geopolymer/sustainable concrete. **Journal of Cleaner Production**, *[S. l.]*, v. 263, 2020. DOI: 10.1016/j.jclepro.2020.121477.

BEHERA, Monalisa; BHATTACHARYYA, S. K.; MINOCHA, A. K.; DEOLIYA, R.; MAITI, S. **Recycled aggregate from C&D waste & its use in concrete - A breakthrough towards sustainability in construction sector: A review**. **Construction and Building Materials**Elsevier Ltd, 2014. DOI: 10.1016/j.conbuildmat.2014.07.003.

CHANG, Zhiyang; LONG, Guangcheng; ZHOU, John L.; MA, Cong. **Valorization of sewage sludge in the fabrication of construction and building materials: A review**. **Resources, Conservation and Recycling**Elsevier B.V., 2020. DOI: 10.1016/j.resconrec.2019.104606.

DUAN, Huabo; WANG, Jiayuan; HUANG, Qifei. **Encouraging the environmentally sound management of C&D waste in China: An integrative review and research agenda**. **Renewable and Sustainable Energy Reviews**Elsevier Ltd, 2015. DOI: 10.1016/j.rser.2014.11.069.

Eco-innovation - European Commission. 2016. Disponível em: <https://ec.europa.eu/environment/eco-innovation/discover/funding-areas/index_en.htm>. Acesso em: 24 ago. 2020.

GENG, Shengnan; WANG, Yuan; ZUO, Jian; ZHOU, Zhihua; DU, Huibin; MAO, Guozhu. Building life cycle assessment research: A review by bibliometric analysis. **Renewable and Sustainable Energy Reviews**, *[S. l.]*, v. 76, n. March, p. 176–184, 2017. DOI: 10.1016/j.rser.2017.03.068. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rser.2017.03.068>.

GHISELLINI, Patrizia; JI, Xi; LIU, Gengyuan; ULGIATI, Sergio. Evaluating the transition towards cleaner production in the construction and demolition sector of China: A review. **Journal of**

Cleaner Production, *[S. l.]*, v. 195, p. 418–434, 2018. DOI: 10.1016/j.jclepro.2018.05.084.

HASSAN, Amer; ARIF, Mohammed; SHARIQ, M. **A review of properties and behaviour of reinforced geopolymer concrete structural elements- A clean technology option for sustainable development**. **Journal of Cleaner Productio-n**Elsevier Ltd, 2020. DOI: 10.1016/j.jclepro.2019.118762.

JIN, Ruoyu; LI, Bo; ZHOU, Tongyu; WANATOWSKI, Dariusz; PIROOZFAR, Poorang. An empirical study of perceptions towards construction and demolition waste recycling and reuse in China. **Resources, Conservation and Recycling**, *[S. l.]*, v. 126, p. 86–98, 2017. DOI: 10.1016/j.resconrec.2017.07.034.

KABIRIFAR, Kamyar; MOJTAHEDI, Mohammad; WANG, Changxin; TAM, Vivian W. Y. **Construction and demolition waste management contributing factors coupled with reduce, reuse, and recycle strategies for effective waste management: A review**. **Journal of Cleaner Production**Elsevier Ltd, 2020. DOI: 10.1016/j.jclepro.2020.121265.

LI, Zhengdao; SHEN, Geoffrey Qiping; ALSHAWI, Mustafa. Measuring the impact of prefabrication on construction waste reduction: An empirical study in China. **Resources, Conservation and Recycling**, *[S. l.]*, v. 91, p. 27–39, 2014. DOI: 10.1016/j.resconrec.2014.07.013.

LIU, Jingkuang; YI, Yanqing; WANG, Xuetong. Exploring factors influencing construction waste reduction: A structural equation modeling approach. **Journal of Cleaner Production**, *[S. l.]*, v. 276, 2020. DOI: 10.1016/j.jclepro.2020.123185.

LUO, Qing Hai; PENG, Wen Wu; ZOU, Jun; YANG, Xiu Fei. Management of Construction Wastes in Several Typical Projects. **Applied Mechanics and Materials**, *[S. l.]*, v. 295–298, p. 1763–1767, 2013. DOI: 10.4028/www.scientific.net/

AMM.295-298.1763. Disponível em: <https://www.scientific.net/AMM.295-298.1763>. Acesso em: 24 ago. 2020.

MEHTA, Ankur; ASHISH, Deepankar Kumar. **Silica fume and waste glass in cement concrete production: A review**. **Journal of Building Engineering**Elsevier Ltd, 2020. DOI: 10.1016/j.jobe.2019.100888.

MOHAJERANI, Abbas; VAJNA, John; CHEUNG, Tsz Ho Homan; KURMUS, Halenur; ARULRAJAH, Arul; HORPIBULSUK, Suksun. **Practical recycling applications of crushed waste glass in construction materials: A review**. **Construction and Building Materials**Elsevier Ltd, 2017. DOI: 10.1016/j.conbuildmat.2017.09.005.

SILVA, R. V.; DE BRITO, J.; DHIR, R. K. **Use of recycled aggregates arising from construction and demolition waste in new construction applications**. **Journal of Cleaner Production**Elsevier Ltd, 2019. DOI: 10.1016/j.jclepro.2019.117629.

SINGH, N. B.; MIDDENDORF, B. Geopolymers as an alternative to Portland cement: An overview. **Construction and Building Materials**, *[S. l.]*, v. 237, 2020. DOI: 10.1016/j.conbuildmat.2019.117455.

YUAN, Hongping. Barriers and countermeasures for managing construction and demolition waste: A case of Shenzhen in China. **Journal of Cleaner Production**, *[S. l.]*, v. 157, p. 84–93, 2017. DOI: 10.1016/j.jclepro.2017.04.137.

ZHANG, Peng; GAO, Zhen; WANG, Juan; GUO, Jinjun; HU, Shaowei; LING, Yifeng. **Properties of fresh and hardened fly ash/slag based geopolymer concrete: A review**. **Journal of Cleaner Production**Elsevier Ltd, 2020. DOI: 10.1016/j.jclepro.2020.122389.

A EDUCAÇÃO DO IMAGINÁRIO SUBSIDIANDO O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Jaime Batista Cosmo Filho[78]

INTRODUÇÃO

Tendo em vista a situação brasileira, da qual, hoje em dia, ainda pouco se lê e ainda não se dá tanta importância à leitura em geral. Este artigo surge, então, com o objetivo de compreender e descrever o desenvolvimento do processo cognitivo através da leitura de livros de literatura e de história, para que assim, ao se compreender o real desenvolvimento que a leitura proporciona na vida das pessoas, a leitura se torne algo de maior relevância na sociedade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Este artigo se baseia nas obras dos principais autores sobre o processo cognitivo e sobre a educação do imaginário, sendo estes autores: Gilbert Durand, Herman *Northrop Frye,* Carl Gustav Jung e Jean Piaget.

Estes autores ao desenvolverem suas obras e comentarem sobre o conceito de Imaginário, definiram-no como "Um museu que designa o conjunto de todas as imagens possíveis produzidas pelo animal simbólico" (Araújo; Teixeira, 2009) , desta forma, tornando seu de-

78 Graduando em Psicologia.

senvolvimento algo essencial para o homem, pois é neste museu que se encontram as habilidades simbólicas do homem.

MÉTODO

Nesta pesquisa bibliográfica é empregada a metodologia de análise qualitativa das obras dos principais autores citados acima, sendo utilizados os seguintes instrumentos para a coleta das informações: Bases de dados de artigos científicos como o Google Acadêmico, Scielo, Periódicos Capes, entre outros, e livros publicados no Brasil, como também, em outros países.

Então, foram seguidos os seguintes procedimentos para o desenvolvimento do trabalho: Delimitação do Tema-Problema; Levantamento e Fichamento das Citações Relevantes; Aprofundamento e Expansão da Busca; Relação das Fontes a Serem Obtidas; Localização das Fontes; Leitura e Sumarização; Redação do Trabalho.(PIZZANI 2012)

A coleta de dados, primeiramente, aconteceu através da reunião, leitura e categorização das obras destes autores comentados nos tópicos acima. Foram reunidas as principais obras destes autores, para, assim, durante a leitura, separar trechos específicos dos quais poderiam se aplicar à discussão entre estes autores e compreender o que cada autor escreveu sobre este tema da educação do imaginário e sobre o desenvolvimento cognitivo.

A análise das informações foi feita através da reunião e relação destes trechos separados durante a coleta. Estes trechos, dos quais os autores descreveram diretamente ou de forma geral a definição de imaginário, sua forma de se trabalhar, suas influências e sobre o desenvolvimento cognitivo, foram analisados e relacionados buscando compreender e organizar as informações de como esta educação contribui ao desenvolvimento cognitivo.

DISCUSSÕES

Através das informações que se puderam coletar nas obras destes autores descritos nos tópicos acima, pode-se compreender três características específicas que envolvem o conceito de imaginário e sua rela-

ção com o desenvolvimento cognitivo. Sendo estas três características, primeiramente, a definição daquilo que é o imaginário, logo em seguida, como educa-lo e, por fim, quais influencias esta educação pode ter no desenvolvimento cognitivo como um todo. Desta forma, serão apresentadas estas características:

O QUE É O IMAGINÁRIO

O imaginário pode ser definido como um museu(DURAND, 2004) que recebe as experiências interiores e exteriores, assim como, individuais e coletivas, e também absorve todas elas em uma tentativa de exteriorizar, e como resultado destas exteriorizações se obtém os mitos, símbolos ou todo tipo de arte e literatura. É, no imaginário que o subjetivo se mescla com o objetivo e pode ser, por fim, exteriorizado.

COMO EDUCAR O IMAGINÁRIO

A educação do imaginário, em geral, consiste no preenchimento deste museu com diversas experiências que acompanham toda a tradição artística/literária e, assim através destes novos conhecimentos, exemplos de vidas através das personagens, experiências pessoais e/ou sociais, para que assim, através deste preenchimento de seu museu do imaginário, o sujeito aumente sua capacidade de decisão, suas habilidades cognitivas e, com isso, aumentar seu desenvolvimento cognitivo potencializando suas habilidade de memória, raciocínio, juízo, pensamento e linguagem, e, também, seu horizonte de consciência.

A INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO DO IMAGINÁRIO NO PROCESSO COGNITIVO

Portanto, é de suma importância compreender que, para um verdadeiro desenvolvimento do conhecimento, para ter uma real amplitude do horizonte de consciência e para se ter um bom desenvolvimento do processo cognitivo, deve-se absorver boa parte de toda a gama da tradição literária e artística, pois é através desta absorção que se pode incorporar novos conceitos, novas técnicas, novas visões e perspectivas,

que enriquecerá o olhar de si mesmo e do mundo que rodeia o indivíduo e se tem um desenvolvimento de muitas das capacidades humanas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, tem-se como conclusão uma compreensão detalhada da influência da leitura de literaturas no desenvolvimento do processo cognitivo, mostrando que, através desta educação, o desenvolvimento cognitivo acontece de forma muito mais complexa e muito mais eficiente, tendo uma base sólida para o seu desenvolvimento, mostrando-se que não só se deve prezar a leitura na educação infantil, mas também tornar uma pratica para a vida adulta, pois o fortalecimento do processo cognitivo, como um todo, é claro. (Figueiredo; Bizarro, 1999).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Alberto Filipe; TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Gilbert Durand e a pedagogia do imaginário**. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 44, n. 4, p. 7-13, 2009. Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/25530414.pdf Acesso em: 01/09/2020

DURAND, Gilbert. **O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem.** Difel, 2004.

FIGUEIREDO, Olívia Maria; BIZARRO, Rosa. A leitura como um processo cognitivo. 1999. **Repositório aberto da Universidade do Porto.** Disponível em: https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/25407/2/oliviafigueiredoleitura000100734.pdf . Acesso em: 01/09/2020

FRYE, Northrop. **The Educated Imagination**. Toronto: CBC Enterprises, 1963

PIZZANI, Luciana et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 10, n. 2, p. 53-66, 2012.

APRENDER EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM DESAFIO A SER CONQUISTADO

Diana Raquel Schneider Gottschalck[79]

INTRODUÇÃO

Os desafios enfrentados pelos discentes em tempos de ensino remoto e como a sociedade, governos e instituições contribuem para minimizar estes desafios, são os objetivos deste estudo. Assim, o ensino remoto veio como uma solução frente a uma pandemia que se instalou de forma repentina, provocando profundas transformações não somente na educação, mas na sociedade de um modo geral. Todavia, na educação provocou uma antecipação tecnológica que estava a caminho.

Diante deste contexto, todos se depararam com uma situação que não havia uma orientação definida, apenas a necessidade de esperar uma escolha do melhor modelo a ser inserido; com isto, passou-se a realizar algumas tentativas e algumas normas foram sendo estabelecidas ao longo do processo.

Indiferente de esfera Federal, Estadual ou Municipal, ou até mesmo pública ou privada, o fato é que todos estavam na mesma situação. Logo, as instituições privadas buscaram uma solução de forma mais rápida temendo a perda de alunos.

79 Graduada em Ciências Contábeis (FEEVALE) e mestra em Ciências da Educação na área de Tecnologia Educativa (UMINHO/PORTUGAL), contadora, professora na educação profissional e tutora no ensino superior.

A amostra deste estudo contempla estudantes de instituição privada, no qual cursam a educação profissional na região do Vale do rio dos sinos no Estado do Rio Grande do Sul, sendo esta – a amostra – rigorosamente selecionada a fim de coletar informações que possam contribuir de forma satisfatória ao objetivo deste estudo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Políticas públicas adotadas em tempos de pandemia

As ações adotadas de forma emergencial foram essenciais para que não houvesse uma paralisação total em relação às aulas, ou seja, foi um momento de todos trabalharem de forma conjunta, buscando evitar que a educação fosse fortemente atingida.

O Ministério da Educação (MEC), que rege a educação do País, procurou estabelecer políticas de educação como apoio aos bolsistas, a flexibilização do ensino remoto para sistema federal de ensino, autorização a continuidade das atividades acadêmicas por meio deste tipo de ensino a distância. Frente a isto, as escolas da educação básica e as instituições de ensino superior poderão distribuir a carga horária em um período diferente aos 200 dias letivos previstos em lei. Estas são apenas algumas das políticas adotadas em face da pandemia.

Quanto ao Conselho Nacional de Educação (CNE), este criou algumas recomendações com o propósito de orientar as escolas em tempos de pandemia. As orientações contemplam todos os níveis de educação; mas, neste estudo abordar-se-á as recomendações adotas no ensino técnico, no qual propõem a ampliação de ofertas em cursos presenciais para a educação a distância (EaD); assim como, condições para a realização de atividade pedagógicas não presenciais e os estágios vinculados às práticas na escola deverão ser igualmente realizados; porém, de forma virtual ou não presencial.

No que se refere à esfera estadual, a Secretaria Estadual da Educação do Rio Grande do Sul elaborou programas mais detalhados que visam apoiar os docentes e discentes dentro e fora da sala de aula. O portal http://www.rs.gov.br/ traz orientações como manuais e vídeos

explicativos de como utilizar a Google Sala de Aula, principal ferramenta utilizada para acesso as aulas remotas.

Para um melhor acompanhamento, tantos dos alunos, quanto instituição e docentes, o aplicativo ESCOLA RS permite um suporte que visa o acompanhamento de toda rotina escolar, entre os seus objetivos estão, combater a evasão escolar e acompanhar o aluno.

Um diferencial diante de tantas informações, porém que precisa ser considerado, trata-se de um programa do governo estadual chamado *Internet Patrocinada*, onde o aluno e o professor têm a sua disposição o acesso à internet. Mas, deve ser utilizado exclusivamente para conteúdos educacionais e para o acesso à plataforma Google Sala de Aula.

Ao analisar as políticas adotadas pelos governos, talvez o maior desafio esteja na rede privada pois não há uma padronização de acesso. Assim, cada instituição adota suas próprias regras, seguindo algumas orientações atribuídas pelo estado. Neste contexto, existe a empatia onde algumas instituições emprestam computadores para que os alunos possam acessar. No entanto, os desafios vão muito além disto, como um local adequado para o estudo, por exemplo, que desencadeiam outras questões sociais que refletem diretamente no processo de aprendizagem e em grande parte das vezes, a responsabilidade recai sobre o docente que precisa construir e, até mesmo, personalizar a didática de acordo com as turmas e até mesmo o aluno ,é justamente neste cenário que se encontram a amostra deste estudo.

METODOLOGIA

Compreende um estudo qualitativo-quantitativo, exploratório-descritivo de um estudo de caso com 186 discentes da educação profissional de uma instituição privada localizada na Região do Vale do Rio dos Sinos, no Estado do Rio Grande do Sul (Brasil), realizado no mês de maio de 2020, via questionário semi-estruturado, contendo 4 perguntas fechadas e 4 perguntas abertas.

O estudo de caso, segundo Morgado (2016, p. 56), "é uma estratégia investigativa através do qual se procuram analisar, descrever e

compreender determinados casos particulares" podendo ser aplicado a indivíduos, grupos ou, até mesmo, em situações específicas. Neste sentido, por ser uma investigação empírica, o estudo de caso, procura compreender o ambiente no qual os alunos estão inseridos em sua realidade social, e; posteriormente a isto, buscar evidências de como esta realidade pode der minimizada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Achados deste estudo reportam que a amostra considera que 52,1% dos entrevistados estão entre 17 e 22 anos, 23,5% entre 23 e 27 anos, 14,3% acima de 32 anos, enquanto que 10,1% estão entre 28 e 32 anos.

Ao analisar quais eram os desafios dos alunos no ensino remoto com as aulas a distância, conforme a tabela 1, 54 % possuem dificuldades de concentração em casa, não usufruem de um espaço ideal para estudos e compartilham o espaço com outros membros da família, já 23 % se deparam com a instabilidade de internet, logo, não conseguem permanecer conectados nas aulas online, 16% encontram grandes dificuldades no uso de equipamentos tecnológicos e outros 7%, relatam outros desafios dos quais não são mencionados.

É preciso encontrar formas para que o aluno seja apoiado pois estes desafios são mais visíveis na rede privada. Mas, é nesta mesma rede que há mais possibilidades de trabalhar de forma diferenciada com os alunos, evitando ao máximo sua evasão e contribuindo de forma ativa para seu aprendizado com ações focadas como uma explicação de um determinado conteúdo via áudio de WhatsApp, ou até mesmo uma aula especial no momento em que ele tenha disponibilidade para se conectar, gravar aulas para que ele possa baixar quando estiver com acesso à rede wi-fi. Assim, estas são apenas algumas das inúmeras possibilidades que podem contribuir, desde que tenha o comprometimento por parte do aluno e disponibilidade por parte do docente.

Tabela 1 – Quais são seus desafios no ensino remoto.

Desafios	Respondentes	%
Dificuldades de concentração em casa	100	54
Instabilidade da Internet	43	23
Dificuldades no uso dos equipamentos tecnológicos	30	16
Outros	13	7
Total	186	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas respostas dos alunos.

Outra questão pertinente a este estudo está em identificar qual a ferramenta mais utilizada, 80% utiliza seu próprio equipamento telefônico – smartphone. Desse modo, estes relatos evidenciam que é preciso considerar qual a metodologia que será utilizada em sala de aula como assistir a aula online, realizar exercícios ou acessar um game externamente. Com isso, se torna viável o trabalho sendo preciso direcionar os recursos disponíveis por parte do aluno.

CONCLUSÕES

A justificativa pela escolha da temática desta investigação está justamente no contexto atual da pandemia do coronavírus, no qual todos – governos, instituições, alunos e docentes e a sociedade, tiveram a necessidade reinventar a sala de aula, mas de maneira urgente e sem estrutura, fazendo com que todos ou grande parte dos envolvidos trabalhassem de forma conjunta.

Conhecer a realidade do aluno passou a ser uma necessidade para que este processo obtivesse sucesso. Neste âmbito, se terá sucesso, não há respostas ainda, somente o futuro terá esta resposta. Hoje, os desafios estão dentro das próprias residências, não há um local apropriado para o estudo; assim como, concentrar-se passa a ser um dos grandes desafios relatados pelos discentes. Porém, há mobilizações que promovem uma significativa transformação, mobilizações governamentais, apoiando não somente os alunos, mas também a família, a escola e os docentes; assim, como as esferas municipais e estaduais, buscam contribuir para que este aprendizado não seja interrompido, tampouco prejudicado.

Neste sentido, é preciso um trabalho em conjunto, onde o docente sabendo da sua reponsabilidade, praticando a empatia, se disponibilizando a prestar esta assistência ao aluno, pode ter um papel decisivo em meio a este momento delicado na educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia do coronavírus**. Brasília (DF): MEC, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Ações realizadas durante o período de pandemia do coronavírus**. Brasília (DF): MEC, 2020.

MORGADO, J. C. **O Estudo de caso na Investigação em educação**. Santo Tirso (Portugal): De facto, 2016.

A GESTÃO AMBIENTAL APLICADA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE TRÊS RIOS-RJ PARA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO AMBIENTAL

Alexandrina Juscélia Feitosa de Souza[80]

INTRODUÇÃO

Com a evolução das tecnologias o homem passou a acreditar no seu poder de tirar o máximo proveito dos recursos naturais do planeta, sem imaginar que irá sofrer as consequências de seus atos (Narcizo, 2009).

As mudanças no planeta com os impactos diretamente na natureza tem demonstrado as necessidades de limitar o uso dos recursos, mantendo o equílibrio no meio ambiental, fazendo com que as atitudes sustentáveis sejam praticadas.

Na Constituição Brasileira, destaca no artigo 225 que: "Todos têm o 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".

80 Mestranda em Engenharia de Biossistemas-UFF, Bacharela em Gestão Ambiental-UFRRJ e Técnica em Meio Ambiente.

A Educação Ambiental deve continuar fazendo parte do dia-a-dia das crianças, adolescentes e jovens, e que possa ser inserida nas diversas disciplinas e conteúdos, interdisciplinarmente, seja no ambiente escolar, na convivência com professores, diretores e demais funcionários da escola (Narcizo, 2009).

A Educação Ambiental ainda é considerado o melhor caminho para enfrentarmos as dificuldades relacionadas ao meio ambiente. Essa pesquisa se mostra relevante para a compreensão da importância para o avanço e preocupações de pesquisas voltadas para esta temática. Tendo como base a transparência nas informações para que a atual sociedade repensem em seus padrões de vida e de consumo que vivem atualmente.

O conceito desta pesquisa foi avaliar a educação ambiental desempenhada em uma escola no município de Três Rios- RJ, envolvendo os temas sobre: resíduos, água, energia, materiais de uso no cotidiano, efluentes, emissões atmosféricas, ruídos, reservatório de água.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pesquisa foi feita através da análise da gestão ambiental no ambiente escolar, com base nos processos de sustentabilidade relacionados DZ-056.R-3 – Diretriz para realização de auditoria ambiental, que tem como um dos objetivos no item 8 como instrumentos incentivar a implantação de política ambiental e sistema de gestão ambiental em organizações públicas e privadas. Sobre os temas resíduos, água, energia, materiais de uso no cotidiano, efluentes, emissões atmosféricas, ruídos, reservatório de água, no geral envolvendo o conceito de sustentabilidade.

Foram avaliadas as seguintes áreas/setores da escola: secretaria, auditório, banheiros, salas de aula, biblioteca, cozinha, refeitório e almoxarifado. Participaram da pesquisa a diretora auxiliar, cozinheira e a auxiliar de serviços gerais.

As entrevistas foram realizada considerando a disponibilidade da funcionária responsável para sanar as possíveis dúvidas, desta forma, garantindo a consistência entre as observações da pesquisa e a realidade das atividades na escola avaliada.

METODOLOGIA

O *município de Três* Rios - RJ possui uma área territorial de 322,843 km², e uma população estimada em 81.453 hab. (IBGE, 2016). *Esse trabalho foi realizado na Escola Municipal Américo Silva,* localizada na Avenida Prefeito Alberto da Silva Lavinas no Centro do município, figura 1, que funciona como uma instituição de ensino fundamental com turmas do 1º ao 9º ano, composta por 395 alunos e 47 colaboradores efetivos. O horário de funcionamento é em turno diurno e em dois períodos: manhã e tarde, assim constituídos: manhã: das 7h às 12h29min e tarde: das 13h às 18h20min.

A área em torno do empreendimento é constituída por lotes residenciais, possuindo ruas pavimentadas com calçamentos e ficando à 31m de distância do rio Paraíba do Sul. A região possui iluminação pública, coleta pública de resíduos, além de abastecimento regular de água.

Figura 1. Localização da Escola Municipal *Américo Silva*

Fonte: Imagem Google Earth Maio/2019

A área total do terreno é 100 m², área total construída é 30 m², a estrutura é de 2 andares acesso interno por escadas, composto por 1 direção, 1 auditório para capacidade de 40 pessoas, 1 biblioteca com livros à disposição dos alunos, 8 salas de aulas, 1 cozinha e 1 refeitório. Em temos de estrutura de equipamentos, possui 2 bebedouros 1 no térreo e outro no segundo andar, 2 banheiros no térreo e 2 banheiros

no segundo andar, tem instalações de câmeras nos corredores e área de recreamento com 20 m^2 .

A pesquisa desenvolvida levou em consideração os aspectos da auditoria ambiental de conformidade da DZ-056 R3 nos itens 8, em que relaciona quanto à política ambiental e ao sistema de gestão ambiental; quanto à estrutura gerencial e ao treinamento; quanto à conformidade legal; quanto aos processos de produção e operação; quanto à gestão de energia e água; quanto à gestão de materiais (matérias-primas, insumos, embalagens e produtos); quanto à gestão de efluentes líquidos; quanto à gestão de emissões atmosféricas; quanto à gestão de ruídos; quanto à gestão de resíduos; quanto à gestão do uso de agrotóxicos para o controle de vetores e pragas urbanas; quanto à limpeza e higienização de reservatórios de água, quanto à gestão de riscos ambientais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente o acompanhamento sobre a educação ambiental e/ou questões relativas ao meio ambiente estão sobre responsabilidade da vice-diretora e professoras da instituição.

A pesquisa envolvendo os temas sobre: resíduos, água, energia, materiais de uso no cotidiano, efluentes, emissões atmosfericas, ruídos, reservatório de água e passivo ambiental, tiveram os seguintes resultados:

Tabela 1. Relatório das evidências da avaliação do desempenho ambiental na escola.

Quanto à Política Ambiental e ao Sistema de Gestão Ambiental	Não possui um Sistema de Gestão Ambiental implementado. Mas se destacam com os projetos de educação ambiental, como ponto de coleta de óleos usados e pilhas, que posteriormente é encaminhado para outras empresas responsáveis para seu destino final.
Estrutura Gerencial e Treinamento	Não possui dentro de sua estrutura organizacional um setor específico responsável pela gestão ambiental. Estando a frente dos trabalhos ambientais a vice-diretora e os professores da instituição.

Conformidade legal
A escola não possui nenhuma licença ambiental e não é obrigatório para estes tipos de estabelecimentos, de acordo com o CONAMA 237/1997 (Dispõe sobre a revisão e complementação dos procedimentos e critérios utilizados para o licenciamento ambiental).
Processos de produção e operação
A escola utiliza um mapa de controle de merenda, que é utilizado como uma campanha interna de "desperdício zero".
A escola é ponto de coleta para óleo, que posterior é feito a reciclagem em uma empresa privada no município.
A escola possui extintores, apenas faltando a instalação desse equipamento na parte da cozinha, para atender ao plano de emergência contra incêndio.
O acesso a cozinha é mantido com restrições.
A escola necessita uniformes para os responsáveis que manipulam alimentos e para os serviços sanitário.
As portas da área de preparação e armazenamento de alimentos devem ser dotadas de fechamento automático. Inclusive deve ter o sistema de exaustão que deve possuir telas milimetradas para impedir o acesso de vetores e pragas urbanas.
Energia e água
A água consumida na escola é fornecida pela SAAETRI – Serviço Autônomo de Água e Esgoto de Três Rios. As contas ficam sob controle da Prefeitura.
Não existe um programa de redução de consumo e controle de perdas e vazamento formalmente implantado com objetivos, metas e indicadores definidos para o uso de água. De acordo com o Saneamento básico, deve manter como objetivo incentivar a economia no consumo de água.
Gestão de materiais (matérias-primas, insumos, embalagens e produtos)
O cardápio da alimentação servida na escola deverá ser elaborado por uma nutricionista. A escola poderá adotar mudanças para uma alimentação equilibrada dos alunos.
Gestão de efluentes líquidos
O esgoto da escola é despejado diretamente no Rio Paraíba do Sul, que fica próximo. Poderá ser revisto mantendo a prevenção e o controle da poluição do meio ambiente.
Gestão de emissões atmosféricas
As emissões atmosféricas liberadas pela cozinha da escola saem pela janela, não há duto ou poderá seguir critérios para manter o controle da qualidade do ar.

Gestão de ruídos
Não foi evidenciada nenhuma ocorrência de reclamação do público externo sobre ruídos.
Gestão de resíduos
A escola adota caneca e incentiva os alunos a trazerem copos de casa para não utilizarem copos descartáveis. É uma boa prática de incentivo na escola.
Fazem reaproveitamento de materiais de escritório. Os papeis descartados são reaproveitados, fazendo reuso como papeis para as anotações, bilhetes e etc. *não faz uso de resíduos perigosos.*
Gestão do uso de agrotóxicos para o controle de vetores e pragas urbanas
Os serviços de dedetização e desratização estão sempre atualizados mantendo o controle de vetores e pragas.
Limpeza e higienização de reservatórios de água
A limpeza dos reservatórios é feita uma vez por ano e não semestralmente. Deverá se adequar com o Decreto Estadual Nº 20.356/1994. – Que regulamenta a Lei n.º 1.893, de 20.11.91, seguindo os padrões de potabilidade.
Gestão de riscos ambientais
A escola não realizou estudo de análise de risco de suas instalações. Por achar que não haveria tanta necessidade. É necessário seguir a NR 09 e possuir um PPRA - Programa de Prevenção de Riscos Ocupacionais.

CONCLUSÕES

Cluiclui-se durante esta pesquisa, que a escola demonstrou total interesse de participação, bem como demonstrou transparencia nas informações fornecidas. Demonstrou preocupação com as questões ambientais e sua área de influência, desenvolvendo projetos que envolvem o alunos de forma a conscientizar sobre os processos de sustentabilidade, principlamente cumprindo de forma satisfatória a coleta de resíduos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.

IBGE- **INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA**. Fundação IBGE 2010. Disponível em < https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/petropolis/panorama> Acesso em: 28/08/20

NARCIZO, K. R. dos S. (2009). **UMA ANÁLISE SOBRE A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS**. Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v. 22, janeiro a julho de 2009.

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO EM SALA DE AULA: UM DESAFIO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Diana Raquel Schneider Gottschalck[81]

INTRODUÇÃO

A avaliação sempre foi considerada algo complexo não somente pelo processo, mas no amplo sentido de como implementá-la em sala de aula. Na literatura há fundamentações e entendimentos sobre os modelos; contudo, não há algo específico a ser rigorosamente seguido, há modelos que podem ser combinados, oportunizando aos discentes que a avaliação do aprendizado possa ser personalizada conforme a turma.

Avaliar na modalidade híbrida torna o procedimento mais próximo da realidade, justamente pelo fato de o aluno estar em sala de aula, permitindo que o docente avalie de forma mais individual o aprendizado, tornando mais viável a aplicabilidade da avaliação formativa.

Entre demandas de como ocorre a avaliação na modalidade de ensino remoto, quais são os desafios encontrados pelo docente a partir dos relatos dos alunos e qual o melhor modelo de avaliação que pode ser utilizado, temos este último como objetivo deste estudo.

A amostra deste estudo contempla 204 estudantes que foram acompanhados pela pesquisadora e docente ao longo de três disciplinas entre

81 Graduada em Ciências Contábeis (FEEVALE) e mestra em Ciências da Educação na área de Tecnologia Educativa (UMINHO/PORTUGAL), contadora, professora na educação profissional e tutora no ensino superior.

os meses de abril e agosto de 2020, no qual frequentavam o ensino híbrido e passaram a ter seus estudos pelo ensino remoto. Estes alunos pertencem a uma instituição privada no qual cursam a educação profissional na região do Vale do rio dos sinos no Estado do Rio Grande do Sul.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Atualmente, vive-se um período de experiências no âmbito educacional, assim como outros setores da educação e avaliar passou a ser um desafio. Contudo, é necessária não apenas aplicar a avaliação, mas conhecer o contexto ao qual foi aplicado ou quais são as variáveis que precisam ser consideradas neste momento.

Na literatura há modelos de avaliação que são considerados, como avaliação diagnóstica, avaliação somativa e avaliação formativa, onde são aplicados de forma isolada ou combinados com os demais.

Avaliação Diagnóstica: Diagnosticar significa realizar uma descrição minuciosa, é ter o conhecimento sobre as características, comportamentos e as origens, entre outros; ou seja, é conhecer na sua profundidade o objeto avaliado. Assim, o processo de avaliar se inicia antes do processo de ensino, conhecendo primeiramente suas habilidades e conhecimento, e então traça-se uma avaliação adequada a cada aluno ou turma. Para Luckesi (2003, p. 82) "a avaliação deve estar comprometida com uma proposta pedagógica histórico-critica" da instituição. Desse modo, a avaliação diagnóstica tem como objetivo, identificar a realidade dos alunos que estão envolvidos no processo, analisar se estes apresentam ou não pré-requisitos para o desenvolvimento processual. Com esta abordagem é possível trabalhar a prevenção e sanar possíveis dificuldades na aprendizagem.

Avaliação Somativa: Esta avaliação tem como princípio a classificação dos alunos. É realizada geralmente ao término da disciplina ou do conteúdo sendo expressa em nota ou conceito, muito utilizada para avaliar requisitos e posteriormente emitir certificados. Mas, para o professor o que interessa é se o aluno aprendeu determinado conteúdo e se as dificuldades foram efetivamente sanadas (FERNANDES, 2006). Ou seja, é um modelo de avaliação bastante tradicional e conservador que não avalia na essência se o discente se apropriou de determinados

conteúdos, mas sim, se atingiu determinada nota para ser aprovado. Este modelo é muito utilizado em algumas instituições, mas não de forma isolada e sim compartilhada com outras modalidades.

Avaliação Formativa: Também conhecida como avaliação reguladora, esta avaliação permite avaliar o aluno ao longo do processo, pois permite que seja aplicada em momentos distintos, seja no início, meio ou término, deste que seus critérios sejam previamente definidos.

Para Esteban (2004, p. 19), "avaliar o aluno deixa de significar e fazer um julgamento sobre a sua aprendizagem, para servir como um momento capaz de revelar o que o aluno já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado". Em síntese, é uma avaliação que tem como foco avaliar todo o desenvolvimento do aluno e não somente anterior ou posterior ao conteúdo.

METODOLOGIA

Este trabalho compreende um estudo qualitativo-quantitativo, exploratório-descritivo de um estudo de caso com 204 discentes da educação profissional de uma instituição privada localizada na Região do Vale do Rio dos Sinos, no Estado do Rio Grande do Sul (Brasil), entre os meses de abril e agosto de 2020. Junto à observação realizada pela docente, foi aplicado um questionário semi-estruturado contendo 2 perguntas fechadas e 2 perguntas abertas.

Segundo Ludke e André (2018, p. 21), "Os estudos de caso visam à descoberta". Os autores ainda enfatizam que o estudo de caso precisa levar em consideração o contexto no qual está situado. Neste caso, a escolha pelo estudo de caso está justamente atrelada ao que os referidos autores (2018) descrevem. A pesquisadora está inserida no contexto no qual os alunos estão inseridos socialmente, buscando uma melhor definição de como avaliá-los no âmbito do ensino remoto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar este contexto de avaliação, voltados ao ensino remoto, achados deste estudo reportam que a amostra considera que 42,2% dos entrevistados estão entre 17 e 22 anos, 32,6 % entre 23 e 27 anos, 15

% acima de 32 anos, enquanto que 10,2% estão entre 28 e 32 anos.

Quanto ao melhor modelo de avaliação a ser utilizado, considerando os relatos dos alunos no qual possuem dificuldades de concentração, espaços inadequados, limite de acesso à informação e considerando dados coletados pela investigadora, muitos estudantes não se sentem confortáveis quando há solicitação para que liguem suas câmeras e realizem a interação não por meio de chats, mas sim de modo ativo e ao vivo.

Contudo, é preciso considerar que quando é disponibilizado uma atividade como fórum, por exemplo, ou a construção de uma atividade que busque relacionar a teoria com a prática, eles desempenham de forma satisfatória. Embora, a instituição adote um formato de avaliação somativa, cabe ao professor mesclar os métodos de avaliação, como por exemplo:

Na **avaliação diagnóstica**, busca-se identificar no primeiro momento do contato entre discente e docente, analisar previamente quais são as percepções que o aluno tem sobre determinado tema. Assim, esta avaliação pode ser por meio de questionários ou até mesmo em formato descritivo.

Na **avaliação somativa**, como refere-se a uma orientação da instituição, procura-se estimular as perguntas abertas que buscam identificar de forma mais detalhada como o aluno aprendeu determinado conteúdo, mas sempre de forma transparente como o discente será avaliado neste método e o que compõe a sua nota.

Quanto à **avaliação formativa**, cabe ao docente se apropriar e toda a oportunidade que dispõe em avaliar o aluno, seja por meio de resenhas, debates, fórum, criação de blogs; enfim, o importante nesta avaliação é deixar claro os critérios e a necessidade do comprometimento de todos.

Nesse âmbito, é essencial a aplicabilidade não só de um modelo, mas sim, mesclar tanto a avaliação diagnóstica, somativa quanto à formativa. Desse modo, tanto o docente quanto o discente, estarão melhor preparados para avaliações futuras.

CONCLUSÕES

A justificativa pela escola do tema se torna essencial se analisarmos o contexto no qual docente e discentes estão inseridos. Desse modo,

não há uma orientação clara de políticas públicas que abordem algo específico para as avaliações em sala de aula, apenas orientações que as avaliações são obrigatórias e que devem ser realizadas pelos alunos dentro do espaço escolar. Com isto, esta orientação foi flexibilizada diante da instalação da pandemia do coronavírus.

Em meio a este cenário de ensino remoto, (re)pensar o modelo de avaliação, considerando que todo e qualquer desenvolvimento de conteúdo é mediado pela tecnologia, inclusive a aula, fez com que o aluno se sentisse inseguro, até mesmo em relação à forma como será controlada a frequência escolar. Diante disto surge o desafio de como avaliar o discente e qual o melhor método a ser utilizado.

A resposta está em não utilizar somente um método, mas sim mesclar o uso dos três; permitindo, assim, um acompanhamento mais completo por meio da avaliação diagnóstica oportunizar novos conhecimentos, da avaliação formativa estimular o desenvolvimento de novas habilidades e novos conhecimentos e, por fim, a avaliação somativa que permite considerar os três métodos e ao seu término, a finalização por meio de notas ou conceitos, conforme a legislação em vigor.

Destaca-se neste contexto de avaliação que o aluno precisa ser compreendido dentro do se contexto social e, não há como avaliar de forma igualitária um estudante que tem ao seu dispor todo o aparato tecnológico, enquanto que muitos não têm acesso a um computador. Diante disso, a avaliação formativa permite esta adaptação, pois há flexibilização; mas, o docente tem um papel crucial para que avaliação não ocorra de forma desigual entre os discentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ESTEBAN, M. T. **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2004. Série Cultura Memória e Currículo (v. 5).

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. Rio de Janeiro: GEN, 2018.

(IM) POSSIBILIDADE DE RESERVA DA QUARTA PARTE DA HERANÇA PARA O CÔNJUGE OU COMPANHEIRO

Larissa Borsato da Silva[82]

INTRODUÇÃO

O presente resumo tem como objetivo discutir a possibilidade ou não da aplicação da reserva da quarta parte da herança para o cônjuge ou companheiro sobrevivente quando se estiver diante de "filiação híbrida", ou seja, de filhos apenas do autor da herança conjuntamente com filhos havidos em comum com o cônjuge ou companheiro sobrevivente.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Visando assegurar patrimônio mínimo ao cônjuge sobrevivente o legislador, no artigo 1.832 do Código Civil, ao regular a concorrência na partilha da herança entre o cônjuge e os descendentes, dispôs que caberá ao cônjuge sobrevivente quinhão igual aos que sucederem por cabeça, não podendo a sua quota ser inferior à quarta parte da herança, caso a concorrência se dê entre ascendente e descendentes, ou seja, entre um dos genitores e seus filhos.

82 Mestranda em Direito na Universidade Católica de Petrópolis (UCP); Pós-graduada em Direito Processual Civil na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e Graduada em Direito Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

Diante da simples leitura do dipositivo legal não pairam dúvidas acerca da aplicação ou não da reserva da quarta parte quando se está perante de apenas descendentes comuns ou de tão somente descendentes exclusivos da pessoa falecida.

A discussão ocorre quando se está na presença da chamada "filiação híbrida", (HIRONAKA, 2007, p. 235). ou seja, quando há concorrência entre o cônjuge/companheiro sobrevivente, seus filhos com o autor da herança conjuntamente com os filhos apenas do autor da herança.

Insta salientar que tal discussão só terá cabimento quando houver quatro ou mais descendentes a concorrer com o cônjuge/companheiro sobrevivente, uma vez que somente nesta hipótese seria necessária a reserva da quarta parte da herança, pois havendo a concorrência com três ou menos descendentes, todos os herdeiros receberão, no mínimo, ¼ do quinhão hereditário.

Assim, na existência de quatro ou mais descententes do autor da herança, caberia ou não a reserva da quarta parte quando se nesta hipótese o cônjuge/companheiro sobrevivente concorrer com a chamada filiação híbrida?

A questão não é pacífica e a doutrina e a jurisprudêcia divergem acerca da possibilidade ou não de reserva da quarta parte da herança, uma vez que, da simples leitura do dispositivo legal acima mencionado, se percebe que o legislador não contemplou tal hipótese, abarcando apenas o caso de concorrência entre pais e filhos.

Conforme Maria Berenice Dias (2019, p. 243) há "quem sustente que simplesmente cai o direito à quota mínima pela existência de herdeiros, que são irmãos unilaterais. Esta solução gera injustificável prejuízo ao viúvo, ao menos frente ao direito que tem com relação aos seus filhos". Tal entendimento trata todos os descendentes como se comuns fossem, não fazendo distinção entre os irmãos, sendo irrelevante a existência de filhos exclusivos do autor da herança.

Por outro lado, Tartuce (2020) entende que "em havendo a sucessão híbrida, não se deve fazer a reserva da quarta parte ao cônjuge ou ao companheiro, tratando-se todos os descendentes como se fossem exclusivos do autor da herança", caso contrário se estaria ampliando

norma restritiva de direitos aos descendentes, sendo certo que estes são herdeiros necessários, também por opção legislativa.

A posição doutrinária atualmente majoritária traz à baila o fato de que a reserva da quarta parte da herança para o cônjuge/ companheiro sobrevivente só será cabível quando se estiver diante apenas de seus descendentes, não sendo oponível quando houver filiação híbrida ou descedentes apenas do autor da herança, ou seja, a "garantia de quota mínima não ocorre quando o cônjuge sobrevivente não é ascendente dos descendentes com quem concorre. Em tais casos, a herança será dividida por cabeça, em partes iguais entre o cônjuge sobrevivente e os descendentes somente do autor da herança" (TEPEDINO, NEVARES, MEIRELES, 2020, p. 102).

A Terceira Turma do Superior Tribunal de Justiça, ao analisar a questão no Rescurso Especial Civil 1.617.501/RS, em junho de 2019, ratificou o entendimento doutrinário majoritário, dispondo que a reserva da quarta parte da herança, que visa assegurar patrimônimo mínimo ao cônjue/companheiro sobrevivente se restringe à hipótese em que este concorrer apenas e tão somente com os seus descedentes, não sendo possível a aplicação de tal reserva em caso de filiação híbrida ou filiação exclusiva do *de cujus*.

A interpretação mais restritiva do artigo 1.832 do Código Civil que impossibilita a reserva de ¼ do quinhão hereditário também foi contemplada no Enunciado 527 da V Jornada de Direito Civil do Conselho da Justiça Federal ao dispor que "na concorrência entre o cônjuge e os herdeiros do *de cujus*, não será reservada a quarta parte da herança para o sobrevivente no caso de filiação híbrida".

Tal entendimento ao privilegiar os filhos em detrimento do cônjuge/companheio encontra guarida no princípio da isonomia e igualdade entre os filhos, para que, em havendo concorrência entre herdeiros apenas filho da pessoa falecida e herdeiros tabém do cônjuge sobrevivente, estes recebam a mesma proporção do quinhão hereditário, já que, não poderia haver a reserva da quarta parte com relação aos filhos em comum e não haver a reserva com relação aos filhos exclusivos e, tampouco, se poderia dar interpretação ampliativa a uma norma que restringe direitos dos descentes que são herdeiros necessários, por força do artigo 1.829 do Código Civil.

CONCLUSÕES

O artigo 1.832 do Código Civil ao estabelecer a reserva da quarta parte da herança para o cônjuge/companheiro sobrevivente quando este concorer com seus descendentes deixou lacuna legislativa ao não abordar a questão quando há concorrência não só com os seus descendentes, como também, conjuntament,e com os descendentes apenas do autor da herança.

Deste modo, tal lacuna precisou ser preenchida através de interpretações realizadas pela doutrina e jurisprudência a fim de quem pudessem ser sanados os casos concretos em que cada parte interessada aplicada a legislação da forma que melhor lhe conviesse.

O Superior Tribunal de Justiça, em 2019, ao enfrentar a questão optou por seguir o entendimento dourinário tido como majoritário e fixado no Enunciado 527 da VI Jornada de Direito Civil entendendo por privelegiar os filhos em detrimento do cônjuge/companheiro sobrevivente, dispondo não ser aplicável a reserva da quarta pate da herança quando houver concorrência com filiação híbrida, sendo tão somente aplicável a referida reserva quando se tratar de concorrêcia exclusiva com os próprios descendentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DIAS, Maria Berenice. **Manual das Sucessões**. 6ª edição. Salvador: Jus Podivm, 2019.

HIRONAKA, Giselda Maria Fernandes Novaes. **Comentários ao Código Civil**. 2ª edição. Coord. Antonio Junqueira de Azevedo. São Paulo: Saraiva, 2007.

SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA. **Recurso Especial Cível 1.617.501/RS**, 2019, Relator Ministro Paulo de Tarso Sanseverino, Terceira Turma. Disponível em https://ww2.stj.jus.br/processo/revista/documento/mediado/?componente=ITA&sequencial=1821038&num_registro=201602009126&data=20190701&formato=PDF. – Acesso em 01/09/2020.

TARTUCE, Flávio. A reserva da quarta parte da herança (art. 1.832 do Código Civil) e a sucessão híbrida. **Migalhas** Disponível em https://www.migalhas.com.br/coluna/familia-e-sucessoes/320842/a-reserva-da-quarta-parte-da-heranca-art-1832-do-codigo-civil-e-a-sucessao-hibrida - Acesso em 01/09/2020.

TEPEDINO, Gistavo; NEVARES, Ana Luiza Maia; MEIRELES, Rose Melo Vencelau. **Direito das Sucessões**. Rio de Janeiro: Forense, 2020.

POLÍTICAS DE TEMPO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA AVALIAÇÃO EXTERNA PAEBES

Alda Pereira de Souza[83]
Aparecida Dias Terras Gomes[84]
Roselita Soares de Faria[85]

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio tem sido um dos grandes desafios para os formuladores de políticas educacionais. No entanto, uma política em particular vem trazendo avanços nessa etapa da Educação Básica. Desde 2015, a política de tempo integral está sendo uma resposta positiva para elevar os níveis de proficiência nas avaliações externas no Ensino Médio da rede estadual do Espírito Santo. Essa política consiste em olhar os sujeitos em várias dimensões: física, afetiva, cognitiva, socioemocional e ética. A essência da escola é o jovem e o seu projeto de vida, no qual reside toda a centralidade do currículo desenvolvido.

Sendo assim, o objetivo deste trabalho é analisar os resultados de aprendizagem em Língua Portuguesa na 3ª série/ano do Ensino Médio de uma escola da rede estadual do Espírito Santo nas avaliações do Pro-

83 Especialização em Formação EAD e Psicologia Organizacional

84 Especialização em Língua Portuguesa, professora de Língua Portuguesa

85 Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação, professora da Educação Básica

grama de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES). Esta análise terá como marco temporal o ano de implantação da política de tempo Integral no Ensino Médio nessa instituição, comparando os resultados antes e depois de implantada a política.

No primeiro tópico, será apresentada a política da Escola em Tempo Integral no Ensino Médio na rede estadual do Espírito Santo. Dessa forma, apresentar-se-á uma linha histórica dos resultados das avaliações em Língua Portuguesa dos anos 2014 a 2019 tendo como marco o ano de 2017 quando foi implantada a política na escola pesquisada.

O Segundo tópico, consistirá na análise os dados, a fim de perceber avanços e retrocessos nos resultados a partir do ano de implantação da política na unidade escolar pesquisada. E por fim, serão apresentadas as considerações finais.

FUNDAMENTAÇÃOTEÓRICA

A Escola em Tempo Integral foi idealizada e difundida por educadores brasileiros como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Segundo Clarice Nunes (2000), Anísio Teixeira, na década de 20, viajou à Europa e aos Estados Unidos da América (EUA) e conheceu diversos sistemas escolares. Durante um curso, nos EUA, teve acesso às obras de John Dewey, as quais influenciaram consideravelmente sua formação.

Na década de 50, quando Teixeira era secretário de educação e saúde no estado da Bahia, construiu o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, denominado de Escola-Parque, no bairro da Liberdade. O objetivo da escola era promover à criança uma educação integral, cuidando de sua alimentação, higiene, socialização e preparação para o trabalho e a cidadania. Essa obra o projetou internacionalmente.

A Educação Integral e a oferta de Educação em Tempo Integral têm gerado debate, de acordo com as políticas públicas de Educação Básica e, em especial, com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 tem como intuito redimensionar o tempo e os espaços escolares no sentido de estabelecer uma política educacional voltada à ampliação de oportunidades de aprendizagens, de repensar a prática pedagógica e de organização curricular (ESPÍRITO SANTO, 2020).

Assim, o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único foi criado e instituído pela Lei Complementar n° 799/2015. Essa lei previa a implantação de 30 escolas em turno único até 2018. O propósito era planejar, executar e avaliar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, rumo à melhoria da oferta e da qualidade do Ensino Médio na rede pública do estado. Pretendia-se garantir, dessa forma, a criação e a implantação de uma Rede de Escolas de Ensino Médio em Turno Único (ESPÍRITO SANTO, 2020).

Vale ressaltar que, hoje, o Estado possui 64 Escolas de Tempo Integral, sendo 46 com carga horária de nove horas e meia, das quais 03 Integradas ao Curso Técnico (carga horária de nove horas e meia); 15 Integradas ao Curso Técnico (carga horária de sete horas); 03 de Tempo Integral Rural (carga horária de nove horas e meia) e previsão de oferta de 11.450 novas vagas pela oferta de Tempo Integral em 34 municípios do Estado (ESPÍRITO SANTO, 2020).

Sendo assim, o programa nasceu para ser uma escola de educação integral, com experiências educacionais amplas e profundas. Formar jovens capazes de realizar sonhos, competentes no que fazem e solidários com o mundo em que vivem. É com esses objetivos que o programa foi implantado e está sendo ampliado na rede pública estadual. Vale ressaltar que, desde 2015 o numéro de Escola em Tempo Integral em Turno Único no Estado tem aumentado (ESPÍRITO SANTO, 2020).

Além da estrutura diferenciada e do currículo inovador, os profissionais possuem dedicação exclusiva e o tempo que o aluno permanece na escola é de 9 horas e 30 minutos. A carga horária é das 7h30 às 17 horas, sendo 1h20 minutos para o almoço e dois intervalos de 20 minutos para o lanche, ofertados dentro da escola.

Em suma, o programa conta com um conjunto de estratégias e inovações por meio das metodologias de êxito da parte diversificada do currículo. O objetivo é proporcionar a aprendizagem e a formação integral do aluno: acolhimento aos estudantes, às equipes escolares e às famílias; avaliação diagnóstica/nivelamento; disciplinas eletivas; clubes, salas temáticas; ênfase prática; tecnologia de gestão educacional; tutoria; aulas de projeto de vida; aulas de práticas e

vivências em protagonismo; aula de estudo orientado e aprofundamento de estudo (preparação acadêmica/mundo do trabalho) (ESPÍRITO SANTO, 2020).

METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa documental com análise dos resultados descritos nos relatórios de avaliações do PAEBES nos anos 2014, 2015, 2016 anteriores a implantação da política de Escola em Tempo Integral no Ensino Médio e nos anos posteriores 2017, 2018, 2019 que foi denominada como Escola A, uma instituição localizada na zona urbana do município de Pedro Canário que no ano de 2019 tinha 265 alunos. Além disso, houve estudos dos documentos norteadores da política no estado, Plano Nacional de Educação 2014-2024 e a Lei n° 799/2015.

Por conseguinte, para embasar as análises foi realizada uma pesquisa bibliográfica tendo como referência o conceito de Escola em Tempo Integral e os estudos atuais sobre a oferta do Ensino Médio e suas implicações. A análise se deu a partir dos resultados dos alunos nas provas do PAEBES que são divididos em quatro categorias: abaixo do básico, básico, proficiente e avançado numa gradação de indicadores sobre o desempenho dos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A política de Educação de Tempo Integral no Ensino Médio foi implementada na Escola A no ano de 2017. O trabalho da equipe docente deve se voltar para diminuir o número de alunos no abaixo do básico com migração destes para os próximos níveis. Os resultados apresentados pela escola pesquisada nos três anos que antecedem a política 2014, 2015 e 2016 indicam um número decrescente de alunos no nível abaixo do básico, que se intensificou no ano de implementação da política. Ou seja, antes mesmo da política entrar em vigor nessa unidade já se tinha um decréscimo no número de alunos abaixo do básico.

Tabela 1

Resultado da Escola A em Língua Portuguesa – 3° ano							
Participação dos alunos %	Proficiência Média da escola	**Proficiência Média da rede**	**Ano**	**Abaixo do básico**	**Básico**	**Proficiente**	**Avançado**
83,8	268,1	269,2	2014	28,9	47,4	19,3	4,4
88,1	276,5	278,3	2015	26,1	43,7	27,7	2,5
85,7	286,2	281,3	2016	16,7	50,9	25,9	6,5
88,7	295,3	281,2	2017	9,5	42,9	39,7	7,9
93,1	298,6	285,6	2018	14,8	30,9	46,3	9,9
94,3	303.5	286,6	2019	9,8	32,9	46,3	11,0

Fonte: Dados obtidos em <http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf> . Acesso em: 03 set. 2020.

No ano de 2017, o nível abaixo do básico caiu consideravelmente, juntamente com o nível básico. É importante notar o crescimento dos alunos no nível proficiente que também aumentou em 2017. No entanto, no ano de 2018 houve um pequeno aumento no nível avançado e proficiente, uma diminuição do nível básico, mas um aumento no número de alunos no abaixo do básico.

No geral, o quadro acima demonstra que os alunos da escola A estão em crescente apropriação das competências e habilidades em Língua Portuguesa. Apresentou um aumento significativo da proficiência média da escola a partir da implementação da política de tempo integral e um nível superior da média da rede. O número de participação dos alunos também foi crescente.

Considerações finais

Os resultados dos estudantes nas avaliações em Língua Portuguesa do PAEBES, na Escola pesquisada, apresentam um crescimento no nível de proficiência média da escola. Esse nível é, inclusive, maior que a média da rede, que possui resultados das escolas de tempo parcial e escolas de tempo integral no Ensino Médio aferido nos três últimos anos. Percebe-se que os resultados da avaliação externa PAEBES da instituição foi positivamente influenciado pela implantação da política

de tempo integral, pois nos últimos anos obteve maior crescimento do índice de proficiência média e queda no índice de alunos abaixo do básico de 28,9 em 2014 para 9,8, em 2019.

Trata-se de uma política nova que precisa de mais estudos principalmente para verificar outras variáveis que podem influenciar nos resultados da escola. No entanto, a própria inciativa de implantar uma política que venha mudar os tempos e espaços para o Ensino Médio tão esquecido pelas políticas públicas durante tanto tempo já é algo positivo para o público alvo. Ademais, centrar em metodologias exitosas, na mudança curricular e no desenvolvimento do projeto de vida dos alunos são outros fatores importantes que merecem mais estudos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Espírito santo, Lei complementar n° 799, de 12 de **junho de 2015.** Cria o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado "Escola Viva", no âmbito do Estado, e dá outras providências. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/lec7992015.html>. Acesso em: 03 set. 2020.

ESPÍRITO SANTO, **Escola de Tempo Integral**. SEDU – Secretaria de Educação. Programas. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/escola-viva>. Acesso em 03 set. 2020.

ESPÍRITO SANTO, Secretaria de Educação do Espírito Santo. s/d. PAEBES. **Resultados proficiência e participação**. Disponível em: <http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>. Acesso em: 03 set. 2020.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete Escola Parque.** *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil*. São Paulo: Midiamix, 2001. <Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/escola-parque/>. Acesso em: 07 set. 2020.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 21, n. 73, p. 9-40, dez. 2000 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101=73302000000400002-&lng=pt&nrm-iso>. Acesso em: 07 set. 2020.

LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: EQUIDADE E PROBLEMÁTICA NAS ENTRELINHAS

Stefany Joyce Ferreira Avansini[86]

INTRODUÇÃO

Até a metade do século passado, a educação especial era fundamentada no conceito de normalidade ou anormalidade, a segregação era a única opção para que a pessoa com deficiência (PCD) frequentasse algum tipo de ambiente escolar. Instituições de ensino especializado acabavam por separar os indivíduos "normais" das pessoas que não encaixavam-se nos padrões educacionais impostos para aquela época. A partir da Declaração de Salamanca (1994), vários aspectos da educação especial vem sendo elucidados e o princípio da escola inclusiva tem sido repensado, bem como o papel da escola nesse contexto.

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência), tem como objetivo constituir políticas públicas que promovam uma educação de qualidade para todos os estudantes, erradicando qualquer forma de discriminação para com esses indivíduos. O presente trabalho pretende promover uma reflexão a respeito de alguns tópicos sobre a inclusão escolar dispostos

86 Mestranda no Programa de Pós Graduação em Teoria e Prática de Ensino da UFPR. Especialista em Educação a Distância e Educação Especial pela Universidade Leonardo Da Vinci. Docente do Ensino Fundamental na Prefeitura Municipal de Curitiba e voluntária no Grupo de Apoio Psicoterapêutico de Curitiba.

em partes do texto legal mencionado, e confrontá-los com as falas de alguns autores cujas ideias abordam conceitos de inclusão.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A inclusão do estudante com deficiência consiste em um grande desafio para a educação, pois exige mudanças que vão além das adaptações físicas e/ou curriculares, esse processo que deveria acontecer naturalmente demanda mudanças de posicionamento social. Para Romero e Souza (2008, p. 13), "a inclusão pede que a escola repense a função que tem tentado desenvolver, pois adaptações físicas e curriculares são importantes, mas por si só não garantirão a aprendizagem dos alunos deficientes". Devemos repensar a educação inclusiva e qual o papel da escola nesse contexto, e como o conceito da inclusão vem sendo trabalhado no ambiente educacional para a sua ressignificação, dando sentido de acolhimento e equidade.

Para que os direitos da pessoa com deficiência fossem assegurados foi criada a Lei Brasileira de Inclusão (2015) que dispõe vários contextos nos quais o indivíduo com deficiência está inserido: saúde, educação, trabalho, lazer, transporte, entre outros.

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, em seu artigo 28, estabelece que:

> Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
>
> I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
>
> XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

Cabe ao Estado assegurar ao estudante com deficiência uma educação de qualidade a partir de possíveis adaptações físicas e/ou curriculares, além de ofertar formação continuada aos professores que atuam no ensino especializado. A inclusão deve ocorrer desde a educação infantil até o ensino superior, assegurando que as necessidades adaptativas da pessoa com deficiência sejam atendidas plenamente, proporcionando à esse estudante, ensino de qualidade.

Percebemos que conforme a inclusão vem acontecendo em nossas escolas, e mais normas regulamentadoras são criadas, mais questionamentos surgem a respeito da prática desse conceito. Mendes (2001 apud HORT; SANTIAGO, 2012, p. 143) enfatiza que:

> Ao mesmo tempo em que o ideal da inclusão se populariza e se torna pauta de discussão obrigatória para todos os interessados nos direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais, surgem as controvérsias, menos sobre seus princípios e mais sobre as formas de efetivá-la.

As adaptações físicas e metodológicas devem ocorrer, mas como consequência do acolhimento ao indivíduo, essas formas de adequações não devem ser concebidas como o resultado da inclusão mas como o processo para alcançar uma educação de qualidade para todos.

METODOLOGIA

O presente trabalho, foi elaborado por meio de pesquisa bibliográfica de obras referentes à inclusão escolar, e de normas regulamentadoras federais que dispõem sobre o processo de inclusão da pessoa com deficiência. Foram selecionados alguns trechos do capítulo IV da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência que prevê o direito à educação e realizada uma breve análise desses materiais com o objetivo de apresentar possíveis pontos de controvérsia entre a interpretação do texto legal e a linha de pensamento dos autores mencionados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Todos os textos pesquisados indicam que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis, e cabe ao Estado assegurar o direito à educação de qualidade **às** pessoas com deficiencia, no entanto em algumas partes do texto da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015) est**ão** suscetíveis à concepções equivocadas.

No Art. 28 , inciso I, o texto aponta que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis e modalidades, no entanto não

deixa muito claro que a matrícula do indivíduo com deficiência deva ocorrer na rede regular de ensino. Essa falta de clareza acaba transferindo **à**s famílias a responsabilidade da escolha entre matricular a PCD em uma escola especial ou em uma escola regular. Para que o estudante com deficiencia seja atendido em sua totalidade, a educação especial deve ser uma modalidade de ensino sempre complementar e caminhar junto com ensino regular.

Outro ponto que pode ser interpretado erroneamente está localizado no Inciso XVII, que dispõe a oferta de um profissional de apoio escolar para o estudante com deficiência. O texto não deixa claro qual a formação acadêmica desse profissional de apoio, e por razões particulares, abrir espaço para contratações de estágiários sem formação prévia ou experiência no campo da educação especial

As normas regulamentadoras, na maioria das vezes dizem o que deve ser feito para que a inclusão ocorra em nossas escolas, e deixam dúvidas na maneira como devem ser aplicadas. Sabemos o que a escola deve fazer mas não sabemos como fazê-lo.

CONCLUSÕES

Algumas partes do texto do Capítulo IV da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência deixa lacunas e torna seu entendimento subjetivo, permitindo diferentes concepções para um mesmo texto. Essas controvérsias em relação ao sentido real e interpretação do texto acabam por atender de forma incompleta a pessoa com deficiência.

Quando pensamos em Educação Inclusiva, devemos considerar o conceito de equidade que visa a igualdade de direitos baseada nas diferenças dos indivíduos. A escola regular tem constituído um ambiente parcialmente acolhedor das diferenças, uma vez que as escolas especiais são frequentemente indicadas para atender o estudante com maior comprometimento motor e/ou intelectual.

O processo de inclusão começa a partir da mudança de concepção a respeito do papel da escola no que diz respeito ao atendimento da pessoa com deficiência, essa ressignificação do educar ultrapassa o ato

da matrícula de um estudante com deficiência em uma escola de ensino regular.

A possibilidade de discussões a partir da análise de normas regulamentadoras federais relacionadas à inclusão, são inúmeras e abrem espaço à comunidade acadêmica para que sejam aprimoradas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência . Brasília: Senado, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 01 set. 2020.

HORT, A. P. F.; SANTIAGO, J. A. Transtornos Globais do Desenvolvimento; Indaial: Uniasselvi, 2012.

ROMERO, R. A. S.; SOUZA, S. B. de. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALGUNS MARCOS HISTÓRICOS QUE PRODUZIRAM A EDUCAÇÃO ATUAL, 2008. Disponível em: file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/447_408-1.pdf. Acesso em: 01 set. 2020.

COMBATE AS FAKE NEWS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: UMA ABORDAGEM DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

João de Paula Dias Júnior[87]
Leandro Lucas Faccin[88]
Andrezza do Espirito Santo Cucinelli[89]

INTRODUÇÃO

Durante a pandemia da COVID-19 no Brasil, o número de notícias falsas, inverídicas ou incompletas apresentaram uma elevação crescente. Estas notícias contribuem para tomada de decisões equivocadas, assim como geram desconfiança da população para com o governo e suas ações, visto que algumas notícias atacam administradores públicos. Não obstante, decisões equivocadas em meio a uma pandemia podem contribuir para a propagação da doença e, consequentemente, aumento do número de mortes.

Para melhor compreender esse panorama da desinformação, comumente denominado de *fake news*, e suas implicações, o presente ensaio objetivou analisar as políticas públicas de combate à desinformação

87 Bacharel em Direito, Faculdade de Direito de Cachoeiro de Itapemirim.

88 Bacharel em Direito, Universidade Federal Fluminense

89 Mestre em Ciências, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

(fake news) no Estado do Espírito Santo. Para isso foram analisadas notícias falsas que circularam durante a pandemia. Também foi analisada a Lei Estadual nº 13.135, de 02 de junho de 2020, que visa combater as *fake news* no Estado do Espírito Santo. Assim como avaliar se esta legislação foi efetiva na diminuição da circulação das *fake news* e se possibilitou a conscientização da população. Para cumprir esse propósito foi apresentado, brevemente, no primeiro capítulo o que são e as principais *fake news* que circularam no Brasil e foram catalogadas pelo Ministério da Saúde. No segundo capítulo foram apresentadas fontes de informações pelo governo do Estado do Espírito Santo na busca de combater as *fake news* e, por fim, foi analisada a legislação criada pelo Estado na tentativa de combater as *fake news*.

1 O QUE SÃO AS FAKE NEWS E SUAS IMPLICAÇÕES NA COVID-19

A informação possui relevância ímpar na sociedade à medida que é responsável pela formação da opinião dos cidadãos e responsável, também, pela formação de suas convicções e, em última instância, da sua personalidade (RAIS; FERNANDES; CIDRÃO, 2019).

Para se falar em *fake news* é preciso ter ciência de que este é um problema antigo, tanto quanto os próprios meios de comunicação de massa. Dessa maneira, a forma como a sociedade tem lidado com este problema pode dar subsídios ou fornecer soluções (ARAUJO, 2016).

O conceito de *fake news* é normalmente utilizado para se referir a notícias falsas ou imprecisas. Estas notícias normalmente são publicadas na internet, onde possuem maior facilidade de propagação. Em alguns casos, as *fake news* utilizam linguagem incendiária capaz de provocar ódio, aversão ou desprezo (RAIS; FERNANDES; CIDRÃO, 2019).

Com a elevação nos números de infectados e de vítimas fatais pelo novo coronavírus, diversas pessoas buscaram medicamentos que pudessem oferecer proteção aos efeitos do vírus em seus organismos. Ainda não existe tratamento medicamentoso eficaz. Porém médicos prescrevem possíveis medicamentos paliativos para os pacientes portadores do novo coronavírus. Além disso, a própria população se automedica

influenciada por promessas de curas no tratamento da COVID-19, advinda de *fake news*.

No site do Ministério da Saúde foram encontradas 79 f*ake news*. A maioria das notícias relacionada à terapêutica e ao uso de bebidas quentes como possibilidade de prevenção ou de tratamento para a COVID-19 (MATOS, 2020).

Rafael Christian de Matos (2020) aponta que há muitas notícias falsas sobre a COVID-19 que aparecem com assinatura de profissionais da saúde. Nesse sentido, é preciso redobrar a atenção sobre as notícias de terapêuticas referentes à COVID-19, assim como notícias assinadas por profissionais da saúde.

Segundo estudo realizado com cidadãos americanos, as *fake news* podem induzir pessoas a ingerir remédios ineficazes ou prejudiciais à saúde, assim como tomar medidas movidas pelo desespero, como acumular mercadorias e alimentos. Além disso, as *fake news* podem fazer com que pessoas tenham um comportamento de risco espalhando, inadvertidamente, o vírus (PENNYCOOK et al, 2020).

No Brasil, as consequências de tomadas de decisão baseadas em informações, por vezes equivocadas, resultaram em um considerável aumento na utilização de medicamentos. Uma pesquisa realizada pela consultoria IQVIA afirma que, em relação ao ano anterior, ocorreu um aumento intenso no consumo de medicamentos como ácido ascórbico (vitamina C), paracetamol, dipirona sódica, hidroxicloroquina e calciferol (vitamina D) (MEDEIROS, 2020).

Mais recentemente, o remédio que se tornou promessa de proteção eficaz à COVID-19 e que passou a ser muito procurado foi a Ivermectina. Todavia, a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) esclarece que não existem estudos conclusivos de que este medicamento seja útil para o tratamento da infecção viral. Como esses remédios não possuem comprovação científica que garanta a sua eficácia contra a COVID-19, representam um risco para a população ao se automedicar, possibilitando a ocorrência de outros danos à saúde pelo uso indevido destes medicamentos (ANVISA, 2020).

Além disso, no Brasil, essa guerra de informações – falsas, enganosas ou inverídicas - nas mídias sociais prejudicou a adesão de medidas

de distanciamento social, que resultou na sobrecarga do sistema de saúde (FREITAS et al. 2020).

Dessa forma, a pandemia da COVID-19 expôs a desinformação e a má fé de pessoas que espalham as *fake news*, utilizando, principalmente, as redes sociais para alcançar o maior número possível de pessoas.

As notícias falsas, que divulgam métodos caseiros de combate e cura do coronavírus, além de aumentar a utilização de medicamentos sem comprovação científica, também podem gerar risco à saúde e até mesmo ocasionar a morte. Soma-se o fato de contribuírem para que o cidadão desacredite nas pesquisas científicas e nas organizações globais de saúde. Portanto, a pandemia afeta a saúde da população tanto no que diz respeito às infecções por coronavírus, quanto no que diz respeito aos problemas ocasionados pela utilização indevida de medicamentos e de receitas caseiras, levando as pessoas, nos dois casos, à necessidade de socorro médico quando a situação se agrava. Portanto, a má-fé na divulgação de *fake news* pode ser muito prejudicial à saúde pública (GALHARDI, 2020).

2 POLITICAS PÚBLICAS DE COMBATE AS FAKE NEWS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Sites de órgãos do governo e da Secretaria de Saúde (SESA) do Estado do Espírito Santo realizaram publicações com a finalidade de esclarecer a população sobre a pandemia, alterações nas legislações e diversas ações governamentais durante este período. Inclusive, uma página específica foi criada para atualizar a população sobre a COVID-19. Além disso, o Estado utilizou as plataformas digitais para identificar as f*ake news* e divulgar as informações corretas relacionadas a elas. Essas ações demonstram o nível de comprometimento e de transparência do Estado no combate à pandemia.

3 METODOLOGIA

Trata-se de um ensaio cujo levantamento de dados foi realizado nas bases de dados científicas para a elaboração da fundamentação teórica. O levantamento de notícias falsas foi baseado em trabalhos ante-

riores, publicados nessas bases de dados, mas também em sites oficiais do governo do Espírito Santo e do Ministério da Saúde. Em seguida, se realizou a análise crítica da Lei Estadual nº 11.135/2020, de combate as *fake news*, e se a mesma conseguiu obter seus propósitos.

4 RESULTADOS

A criação da Lei nº 11.135, em 02 de junho de 2020, pelo Governo do Estado do Espírito Santo, teve como propósito combater as *fake news* na área da saúde. Dentre suas determinações está a cobrança de multa para os divulgadores de notícias falsas sobre epidemias, endemias e pandemias no Estado. A lei supracitada prevê em seus dois artigos que:

> Art. 1º Fica estabelecido multa de 20 (vinte) a 200 (duzentos) Valores de Referência do Tesouro Estadual – VRTEs para quem dolosamente divulgar, por meio eletrônico ou similar, notícias falsas sobre epidemias, endemias e pandemias no Estado.
>
> Parágrafo único. A multa estabelecida será revertida para o Fundo Estadual de Saúde.
>
> Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Ao falar de *fake news* é preciso ter em mente que existem dois grupos relacionados a sua divulgação: o grupo que dolosamente espalha uma notícia falsa, sendo estes verdadeiros agentes da indústria das *fake news,* e o grupo que acredita na notícia e a repassa sem nenhum filtro ou avaliação crítica sobre o conteúdo presente na mensagem (RAIS; FERNANDES; CIDRÃO, 2019). No que diz respeito ao segundo grupo "pode ser considerada uma conduta culposa, antiética e, para fins jurídicos, escusável, não incorrendo, o sujeito, em penalização, devido à ausência do dolo" (RAIS; FERNANDES; CIDRÃO, 2019, p.33).

Nesse sentido, a norma foi assertiva ao qualificar somente a possibilidade de punição da conduta dolosa na divulgação das notícias falsas, pois caso fossem incluídas as notícias divulgadas sem o dolo do agente, poderia incorrer na criminalização e na judicialização das ideologias.

Além disso, abrir-se-ia a possibilidade de criminalizar a desinformação, já que muitos que compartilham notícias falsas não têm a intenção de disseminar uma mentira visto que, na maioria das vezes, são pessoas que também foram enganadas pelas notícias, mas que, pela falta de filtro ou por falta de informação, acreditaram no que leram e repassaram.

O legislador, todavia, ao não explicitar o que poderia ser entendido como uma conduta dolosa, como averiguar a ação de quem divulgou e não delimitar outros aspectos da legislação tornou-a uma legislação simbólica. Assim, o legislador quis dar uma resposta ao problema de forma rápida, mas, sem detalhar o conteúdo da lei, acabou tornando-a sem aplicabilidade.

Outro problema, que dificulta a aplicação da norma estadual do Espírito Santo, deve-se ao fato de não ter atribuído um órgão fiscalizador para a lei, não sendo possível identificar quem seria o aplicador da multa.

Além disso, há de se ressaltar que a lei poderia ter sido elaborada para atuação em âmbito nacional, para dar uniformidade ao tratamento das notícias falsas. Devido ao fato de diversos estados e, até mesmo municípios, criarem suas próprias normativas para combater as notícias falsas, acabou criando uma série de prerrogativas diferentes, multas, penas e valoração dessas multas de uma forma muito diferente entre elas, incorrendo em tratamentos desiguais para o mesmo erro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal problema relativo a disseminação de *fake news* em períodos pandêmicos deve-se ao fato de provocar dúvidas nos cidadãos contribuindo para que eles tomem medidas equivocadas em relação a doença e à transmissibilidade do vírus, levando ao aumento do número de casos, sobrecarga dos sistemas de saúde e riscos à saúde pública.

Exatamente por isso é preciso haver uma democratização da ciência, levando-a para toda a população, o que possibilitará um melhor discernimento daquilo que é importante para que haja acesso à saúde, à cidadania e ao engajamento político. É explícito o papel da educação científica: auxiliar na valorização da alfabetização científica e combater

a pseudociência que está por de trás das *fake news*, enfraquecendo assim as ideias equivocadas espalhadas pelas notícias falsas e diminuindo o impacto do obscurantismo que marca a sociedade atual (DANTAS, DECCACHE-MAIA, 2020).

No que tange à Lei Estadual nº 13.135, por não trazer detalhamentos importantes em seu escopo, poderia contribuir com "a possibilidade de violação do tênue limite, entre o ilícito e a liberdade de expressão, além de possivelmente, contribuir, ainda mais, para a judicialização das ideologias" (RAIS; FERNANDES; CIDRÃO, 2019, p.33).

As políticas públicas de informação à população aparentemente têm sido mal trabalhadas no Brasil. Além disso, os conflitos comunicacionais entre as três esferas governamentais, federal, estadual e municipal, também podem ter contribuído para a população ficar mais insegura sobre quem ouvir e a quem seguir, dificultando ainda mais a situação das ações tomadas pelas pessoas durante a pandemia.

A lei criada pelo Estado do Espírito Santo é simbólica tendo em vista que não contribui nem para a diminuição das *fake news*, nem para a conscientização das pessoas sobre as notícias falsas e os seus perigos.

Esse ensaio permitiu observar que nem sempre recorrer à legislação e ao direito é a melhor solução para problemas sociais complexos. Possibilidade de solução para as *fake news* é, como sempre, um maior senso crítico da população para com o que é lido. Este pode ser adquirido com forte investimento educacional e também por meio da simplificação da ciência para os cidadãos.

É também necessário que a ciência seja levada em conta para a tomada de decisões dos entes públicos acerca das políticas públicas, evitando decisões baseadas em "achismos" do senso comum. Dessa forma, é possível se unificar as vozes sociais em prol de acabar com o único inimigo que deveria ser a preocupação atual, o vírus SARS - CoV-2.

Cabe ressaltar, por fim, que países democráticos tendem a ter pandemias menos letais, devido à circulação das informações de forma livre. Entretanto, cresce cada vez a suscetibilidade das democracias às *fake news*, fazendo-se necessária a reflexão sobre novas possibilidades

fundamentadas na democracia participativa, buscando uma educação com vistas à solidariedade social e à cooperação (SANTOS, 2020).

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Marcelo de. **Manipulação e Fake News**: Debate no Goethe-Institut. 2016

BRASIL. ANVISA (Agencia Nacional de Vigilância Sanitária). **Nota de esclarecimento sobre a ivermectina**. Disponível em: <http://portal.anvisa.gov.br/noticias/-/asset_publisher/FXrpx9qY7FbU/content/nota-de-esclarecimento-sobre-a-ivermectina/219201>

DANTAS, LFS; DECCACHE-MAIA, E. (2020). Scientific Dissemination in the fight against fake news in the Covid-19 times. ***Research, Society and Development***, 9(7): 1-18**,** e797974776.

DE MATOS, R. Fake news frente a pandemia de COVID-19. **Vigilância Sanitária em Debate: Sociedade, Ciência & Tecnologia (Health Surveillance under Debate: Society, Science & Technology) – Visa em Debate**, v. 8, n. 3, p. 78-85, 25 maio 2020.

ESPIRITO SANTO. Lei nº 13.135, de 02 de junho de 2020. Diário Oficial do Estado do Espirito Santo, Poder Executivo, Vitória/ES, jun. 2020.

FREITAS, Carlos Machado; SILVA, Isadora Vida de Mefano; CIDADE; Natália da Cunha; SILVA, Mariano Andrade; PERES, Maria Cristina Mitsuko; NUNES, Flavio Souza Brasil; FREITAS, Mateus Duarte de. **A gestão de riscos e governança na pandemia por COVID-19 no Brasil**: análise dos decretos estaduais no primeiro mês. Rio de Janeiro: FIOCRUZ; 2020.

GALHARDI, Claudia. Claudia Galhardi e o combate às fake News. Disponível em: <http://www.aconteceh.uerj.br/fcs2013/?page_id=8806>

MEDEIROS, Soraya. **Medo da Covid-19 aumentou as vendas de medicamentos em Mato Grosso**. Conselho regional de Farmácia do Estado de Mato Grosso. Disponível em: <http://crfmt.org.br/medo-da-covid-19-aumentou-as-vendas-de-medicamentos-em-mato-grosso/>

PENNYCOOK, G., MCPHETRES, J., ZHANG, Y., LU, J. G., & RAND, D. G. (in press). Fighting COVID-19 misinformation on social media: Experimental evidence for a scalable accuracy-nudge intervention. **Psychological Science.**

RAIS, Diogo; FERNANDES NETO, Raimundo Augusto; CIDRÃO, Taís Vasconcelos. Psicologia política e as fake news nas eleições presidenciais de 2018. **Revista do TRE-RS**, Porto Alegre, ano 24, n. 46, p. 19-51, jan./jun. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus** (Pandemia Capital). Boitempo, Editorial. Edição do Kindle, 2020.

IGNORA A CHUVA, BUSCA O ARCO-ÍRIS: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS PARA ACOLHIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL DOS REFUGIADOS LGBTQIAP+ NO BRASIL

Taciana Cecília Ramos[90]

INTRODUÇÃO

O tema da presente pesquisa é a análise acerca do instituto de Direito Internacional do refúgio utilizado pelas pessoas que se identificam como LGBTQIAP+ (lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer, intersexuais, assexuais, pansexuais e o símbolo "+", indicando as diferentes orientações sexuais e identidades de gênero existentes), buscando averiguar os principais obstáculos para o acolhimento e a inclusão social desses indivíduos fora de seus países de origem. Esse estudo se justifica porque assegurar a dignidade e os direitos humanos desses indivíduos, com a devida inserção na sociedade, representa, um grande desafio para os países, incluindo o Brasil.

90 Bacharel em Direito Pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Especialista em Direito do Trabalho e Previdenciário na Atualidade pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A cis-heteronormatividade tem sido a base dos conceitos rígidos de gênero e de sexualidade no decurso da história humana, mediante a afirmação do binarismo sexual (macho e fêmea) e do caráter supostamente natural da heterossexualidade. Essas normas sociais definem comportamentos e modos ditos como normais e não-patológicos de identificação pessoal e de relação com os outros (LOPES, 2016). As pessoas que se identificam como LGBTQIAP+ divergem desses padrões e, comumente, são marginalizadas ou até perseguidas em seu Estado de origem.

Diante desse cenário, esses indivíduos vêem no instituto do refúgio uma forma de escapar dessa opressão. O refúgio, nos termos do artigo 1º, inciso I, da Lei nº 9.474/1997 (“Estatuto dos Refugiados”), é um instituto jurídico internacional de alcance universal fundamentado em temores de perseguição em seu país natal por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social (que é a razão aplicável ao caso em estudo) ou opiniões políticas (BRASIL,1997).

Objetiva-se com esse trabalho observar, então, a realidade dos refugiados LGBTQIAP+ no Estado Democrático de Direito brasileiro, mediante a concretização da dignidade da pessoa humana, fundamento da República Federativa do Brasil, segundo artigo 1º, inciso III da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - CRFB/1988 (BRASIL, 1988).

Ademais, ainda sob o prisma constitucional, esta pesquisa visa colaborar, a partir do estudo científico, com os objetivos dessa República de “construir uma sociedade livre, justa e solidária”,“erradicar a pobreza e a marginalização e 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” (artigo 3º da CRFB/1988, incisos I, III e IV, respectivamente), à luz dos direitos humanos fundamentais e incluindo a efetivação das regras e princípios constantes nos tratados e convenções internacionais aprovados no Brasil (artigo 5º, §3º, da CRFB/1988) (BRASIL, 1988).

METODOLOGIA

O método de abordagem utilizado nessa pesquisa foi o dedutivo ao pressupor a existência de premissas gerais já afirmadas na literatura jurídica que servem para alcançar outros conhecimentos. Já a técnica de pesquisa utilizada foi a bibliográfico-doutrinária com a revisão da literatura sobre o tema e também de análise qualitativa a partir de dados estatísticos, no intuito de obter um resultado mais concreto da situação dos refugiados LGBTQIAP+ no Brasil, pois é necessário avaliar esse fluxo migratório e seus desafios na sociedade brasileira.

A pesquisa bibliográfica se fundamentou na análise dos instrumentos normativos da Organização das Nações Unidas (ONU) no âmbito do sistema internacional de proteção aos direitos humanos, bem como da legislação brasileira aplicável ao caso e demais fontes bibliográficas pertinentes, fazendo uma revisão da literatura existente sobre essa temática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em pesquisa recente, **a Agência da ONU para Refugiados (ACNUR) estimou que aproximadamente 40 países reconhecem solicitações de refúgio cujo fundado temor se relaciona a perseguições motivadas por orientação sexual e por identidade de gênero (ACNUR, 2018).** Ocorre que muitos Estados ainda não recepcionam tais solicitações ou não apresentam procedimentos adequados às recomendações da ACNUR para o reconhecimento da condição de refugiado, praticando condutas violadoras dos direitos humanos da população LGBTQIAP+, como "**submissão a procedimentos invasivos e desrespeito ao direito à vida familiar e à privacidade por parte de pessoas refugiadas" (ACNUR, 2018).**

O Brasil, mediante a atuação do Comitê Nacional para os Refugiados (Conare), em parceria com o ACNUR e com a sociedade civil, tem recebido solicitações de refúgio dessa natureza e busca garantir que pessoas refugiadas com fundado temor de perseguição por motivos relacionados a orientação sexual e/ou identidade de gênero tenham um "procedimento de reco-

nhecimento da condição de pessoa refugiada sensível às suas necessidades de proteção específicas" (ACNUR, 2018).

A primeira solicitação de reconhecimento da condição de refugiado em razão de temor de perseguição com base em **orientação sexual e/ou identidade de gênero** reconhecida pelo Brasil aconteceu no ano de 2002. A solicitação de refúgio foi formulada por um casal de homens colombianos que vivia em "uma região com elevadas taxas de violência homofóbica praticada por grupos armados" (ACNUR, 2018), o que justificava o fundado temor de perseguição desses indivíduos.

O levantamento de dados realizado pelo ACNUR, com apoio de seus parceiros e da Coordenação-Geral do Conare, identificou **369 solicitações de refúgio submetidas às autoridades brasileiras entre 2010 e 2016. O Conare proferiu várias decisões referentes a estes casos entre 2010 e 2018**. Dentre esses processos, "quatro se referem a pedidos de reassentamento enviados ao Conare no âmbito do programa de Reassentamento Solidário" (ACNUR, 2018).

Além disso, esse mesmo levantamento apresentou os seguintes dados: 89,7% das solicitações de refugio foram submetidas por pessoas vindas do continente africano, sobretudo da Nigéria (32,7%), sendo a maior parte das solicitações feitas por homens cisgêneros (87%). As Unidades da Federação com o maior número de solicitações foram São Paulo (77,5%), seguida pelo Distrito Federal (8,1%) e Rio de Janeiro (7,5%). Os principais países de origem são os que possuem legislações criminalizadoras da homossexualidade e da transexualidade ou que possuem contextos sociais que não garantem a proteção jurídica de pessoas LGBTQIAP+ (ACNUR, 2018).

A partir desses dados, nota-se que, lamentavelmente, muitos países tratam como crime a diversidade de orientação sexual e/ou identidade de gênero e não garantem a tutela jurídica dos direitos humanos dessas pessoas, além de inviabilizar uma condição social de igualdade de tratamento e de oportunidades a elas. Os países de destino dos refugiados LGBTQIAP+, portanto, precisam estar atentos e sensíveis a esse quadro, na tentativa de acolher e incluir devidamente essas pessoas na sociedade.

CONCLUSÕES

Historicamente, o Brasil foi ponto de destino de muitos migrantes de diversos locais do globo e essas pessoas trazem, figurativamente, bagagem cultural e expectativa de proteção aos seus direitos fundamentais. No caso dos refugiados LGBTQIAP+, essa população busca no novo país de permanência o resguardo do seu direito de igualdade material perante a lei e à sociedade, assim como o exercício pleno do direito à vida privada e à intimidade, o que envolve a manutenção de relaçoes sociais e afetivas que derivam da sua pluralidade de sentir.

Assegurar, portanto, a dignidade desses indivíduos representa um desafio para os países que os recebem e existe um compromisso internacional nesse aspecto, como demonstrado com a atuação da ACNUR. O Brasil segue alinhado a essa perspectiva, entretanto ainda se faz necessária a construção permanente de espaços seguros para essas pessoas e a capacitação para toda rede de proteção que trabalha com o tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACNUR. Perfil das Solicitações de Refúgio relacionadas à Orientação Sexual e à Identidade de Gênero. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/refugiolgbti/. Acesso em: 10 jul. 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 jul. 2020.**

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997**. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9474.htm . Acesso em 10 jul. 2020.

LOPES, L. G. Direitos Humanos e Cidadania. Proteção, promoção e reparação dos Direitos das Pessoas LGBT e de identidade de gênero. **Coleção Cadernos de Direitos Humanos: Cadernos Pedagógicos da Escola de Formação em Direitos Humanos de Minas Gerais – EFDH-MG.** V. 01. Belo Horizonte: Marginália Comunicação, 2016.

SANEAMENTO FOCADO EM RECURSOS COMO FERRAMENTA PÚBLICA

Bruna Cristina Pinto[91]

INTRODUÇÃO

O acesso e execução do saneamento básico é fundamental para promover qualidade de vida para população, evitar doenças e proteger o ambiente. A água é essencial à vida e o tratamento de efluentes é necessário para segurança humana e ambiental. Como diz o Trata Brasil (s/d), para um país ser chamado de desenvolvido é crucial ter saneamento básico, pois este afeta as áreas de preservação, turismo, saúde, trabalho, educação e cidadania.

Com o lançamento do efluente parcialmente tratado em corpos hídricos, os sistemas convencionais de tratamento de esgotos provocam impactos ao ambiente e à população (Monteiro, s/d). Além disso, no Brasil os sistemas são precários e não atendem toda a população. O saneamento focado em recursos, conhecido também por saneamento ecológico e saneamento sustentável, é uma tecnologia alternativa para o tratamento de efluentes sanitários, que pode, de forma descentralizada, ser a solução para essa problemática do atendimento, já que para ser sustentável, o saneamento deve ser ambientalmente correto, socialmente justo e economicamente viável.

91 Mestranda em Ciências Ambientais pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Engenheira Ambiental pelo Centro Universiário de Belo Horizonte (UNIBH)

O esgoto doméstico é proveniente basicamente das águas residuárias do banheiro, lavanderia e cozinha, podendo ser classificado em água negra e água cinza. Com o saneamento focado em recursos, a água negra (esgoto gerado pela descarga de urina e fezes no vaso sanitário) e as águas cinzas (oriundas do chuveiro, pia do banheiro, pia da cozinha, tanque e máquina de lavar) seguem por tubulações diferentes para técnicas de tratamento mais sustentáveis (TONETTI et al., 2018).

Foi objetivo deste trabalho, apresentar tecnologias alternativas para o tratamento de esgoto doméstico. Para tanto, foi feito um levantamento bibliográfico sobre o assunto. O texto irá abordar informações sobre sanitário seco compostável, bacias de evapotranspiração, círculo de bananeiras e as considerações finais.

1. SANITÁRIO SECO COMPOSTÁVEL

Também conhecido como banheiro seco, o sanitário seco compostável é um sistema que não utiliza água para descarga, motivo pelo qual pode ser adotado para o tratamento das fezes e urinas em ambientes com escassez hídrica, sem atendimento da rede pública de abastecimento de água e tratamento de esgoto ou, simplesmente, por seu apelo ecológico (TONETTI et al., 2018). O sistema é composto por uma cabine elevada, para que, no nível do chão possa ser coletado o composto oriundo das fezes em uma câmara de armazenamento. Dentro da cabine há o vaso sanitário sem descarga, que pode ou não ter separação da urina. O interessante de manter um mictório para separação da urina no local, é evitar odores e diluí-la para a transformação em biofertilizante.

Com os dejetos confinados na câmara impermeabilizada, são adicionados materiais secantes como serragem, folhas secas, papel ou cal a cada uso do banheiro, proporcionando condições para a desidratação e compostagem das fezes, urina e material secante. Esse sistema pode ser simples, onde o material é retirado periodicamente e direcionado para terrenos de compostagem, ou com duas câmaras, para que uma seja utilizada enquanto a outra descansa o material, por no mínimo seis meses, antes da retirada para utilização agrícola (PAULO, GALBIATI & FILHO, 2018).

Assim sendo, é possível encontrar nas excretas humanas fertilizantes completos para uma cultura e ainda economizar água ao adotar essa unidade de tratamento.

2. BACIA DE EVAPOTRANSPIRAÇÃO (BET)

Conhecida também como fossa verde, a bacia de evapotranspiração (BET) é um sistema para o tratamento de água negra. A tecnologia foi desenvolvida pelo permacultor norte-americano Tom Watson e chegou ao Brasil no início dos anos 2000 (FIGUEIREDO, SANTOS & TONETTI, 2018). Consiste em uma câmara de recepção e digestão do esgoto, filtro anaeróbio e zona de raízes de fluxo subsuperficial para o tratamento, montado em um tanque impermeabilizado construído no subsolo (PAULO, GALBIATI & FILHO, 2018).

A BET deve ser dimensionada de acordo com o número de usuários do sistema. A área ocupada pelo tanque deve ser calculada em 2 m^2 por usuário e a profundidade pode estar entre 1,20 m e 1,50 m (PAULO, GALBIATI & FILHO, 2018). Em relação à localização, áreas planas voltadas para a face norte do terreno, com bastante sol e ventilação, distantes de árvores e construções, são o recomendável (FIGUEIREDO, SANTOS & TONETTI, 2018).

O esgoto é tratado à medida em que passa pelo sistema, por meio da digestão anaeróbia da matéria orgânica e mineralização dos nutrientes, feita por um biofilme de bactérias filtrantes que se alojam nas camadas de entulho cerâmico contidas no tanque. As plantas também são fundamentais, pois o efluente rico em nutrientes é distribuído no solo por capilaridade e absorvido por elas. Como resultado desse processo, o esgoto é convertido em água, que evapora através do solo e das folhas (evapotranspiração), e há a geração de alimentos como bananas, mamão e folhas de taioba que podem ser consumidas pela comunidade (FIGUEIREDO, SANTOS & TONETTI, 2018).

Dessa forma, a fossa verde é uma tecnologia que necessita apenas da manutenção do jardim e que pode ser adotada em vilas que estão carentes nos serviços de saneamento básico, trazendo vários benefícios para os usuários.

3. CÍRCULO DE BANANEIRAS

O círculo de bananeiras é uma unidade de tratamento para águas cinzas, mas também pode ser adicionada como fase complementar à BET. Consiste em uma escavação circular no solo, em forma de bacia, preenchida com galhos no fundo e palhada no topo (capim seco, folhas de bananeira, poda de árvores) a fim de criar um ambiente arejado e espaçoso, onde desemboca a tubulação que carrega a água residuária. Ao redor são plantadas bananeiras e outras plantas com alta demanda por água e solo rico em nutrientes, como mamoeiro, lírio do brejo e taioba (TONETTI et al., 2018).

O sistema deve ter de 1,4 m a 2,0 m de diâmetro e 0,5 m a 1,0 m de profundidade, sendo necessário a demanda de um espaço de $4m^2$ para sua instalação. Toda a terra retirada da vala é colocada em sua borda para o plantio das bananeiras ou outra vegetação. A quantidade de círculos de bananeiras em uma casa irá depender do volume de água cinza produzido (FIGUEIREDO, SANTOS & TONETTI, 2018).

O desempenho da unidade de tratamento consiste no consumo da água e nutrientes pela vegetação, enquanto os restos orgânicos (restos de alimentos, sabão etc.) são degradados pelos microrganismos presentes no interior da abertura (PAULO, GALBIATI & FILHO, 2018).

Isto posto, é verossímil dizer que o círculo de bananeiras é uma técnica eficaz para o tratamento das águas originárias das pias do banheiro e cozinha, chuveiro, tanque e máquina de lavar. Além disso, pode ser considerado o ambiente de disposição final desse esgoto e, com a devida manutenção e alimentação do sistema, é possível fazer a colheita das frutas e retirada de húmus de qualidade para usos diversos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sistemas centralizados (tratamento convencional de esgoto), misturam as águas residuárias de origens variadas, aumentam o volume de efluentes e dificultam o funcionamento adequado das estações de tratamento. Os sistemas descentralizados (saneamento focado em recursos) focam em economizar e proteger os recursos hídricos, não

fazendo o lançamento do esgoto tratado nos corpos naturais e reutilizam racionalmente os nutrientes presentes nas excretas.

Visto os benefícios e a facilidade de implementação e manutenção das técnicas de saneamento sustentável, é válido os órgãos públicos promoverem políticas de acesso à toda comunidade, rural e urbana (que sofrem com a falta dos sistemas convencionais de tratamento de esgoto e acesso à água), ao conhecimento e práticas do saneamento ecológico.

Sistemas simples, que utilizam dos conhecimentos da natureza, produzem alimentos e geram esgoto tratado devem ser incentivados e compartilhados com a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FIGUEIREDO, Isabel Campos Salles; SANTOS, Bárbara S. C dos; TONETTI, Adriano Luiz. **TRATAMENTO DE ESGOTO NA ZONA RURAL: FOSSA VERDE E CÍRCULO DE BANANEIRAS**. Campinas – SP, Biblioteca Unicamp, 2018.

Monteiro, Pedro. Saneamento Ecológico Vs Convencional. **Ecoeficientes - Escritório de arquitetura especializado em Sustentabilidade**. Disponível em: http://www.ecoeficientes.com.br/saneamento-ecologico-vs-convencional-3/. Acesso em: 10/09/2020.

PAULO, Paula Loureiro; GALBIATI, Adriana Farina; FILHO, Fernando Jorge Corrêa Magalhães; Ministério da Saúde, Fundação Nacional de Saúde. **CataloSan: catálogo de soluções sustentáveis de saneamento - gestão de efluentes domésticos**. Campo Grande - UFMS, Editora Espaço, 2018.

TRATA BRASIL. O que é Saneamento. **Trata Brasil Saneamento é Saúde.** Disponível em: http://tratabrasil.com.br/saneamento/o-que-e-saneamento. Acesso em: 10/09/2020.

TONETTI, Adriano Luiz et al. **TRATAMENTO DE ESGOTOS DOMÉSTICOS EM COMUNIDADES ISOLADAS referencial para a escolha de soluções**. Campinas -SP, Biblioteca Unicamp, 2018.

POLÍTICAS PÚBLICAS: AS PROPOSTAS E AÇÕES DA CAMPANHA DA FRATERNIDADE DE 2019

César Evangelista Fernandes Bressanin[92]

INTRODUÇÃO

A Campanha da Fraternidade (CF) é uma ação da Igreja Católica que acontece todos os anos, desde 1964, num período importante para a instituição religiosa, que é a quaresma. Inspirada na Doutrina Social da Igreja, a CF tem por objetivos permanentes despertar o catolicismo para um maior envolvimento com o bem comum, a prática da solidariedade, num espírito de educação fraterna, tendo em vista uma sociedade mais justa e igualitária.

Este trabalho objetiva evidenciar as propostas e ações da Campanha da Fraternidade de 2019 que abordou a temática sobre Políticas Públicas no intuito de despertar uma maior participação e envolvimento dos fiéis católicos nos debates, na formulação e concretização de políticas públicas.

92 Doutorando do PPGEducação da PUC-GO, Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Sociedade. Membro do Diretório (CNPq/PROPE) Grupo de Pesquisa: Educação, História, Memória e Culturas em Diferentes Espaços Sociais. Mestre em História (PUC-GO). Graduado em História (UFT). Graduado em Pedagogia (UNIFACVEST). Técnico em Assuntos Educacionais na UFT.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para compreender a Campanha da Fraternidade como uma ação da Igreja Católica no Brasil desde a década de 1960 é necessário tecer algumas considerações históricas e entender a conjuntura social, política e eclesial brasileira daquele contexto que lançaram os pressupostos de uma das maiores expressões do catolicismo brasileiro.

Analisar a criação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) em 1952 (BARROS, 2003), seus objetivos e as experiências eclesiais existentes, num cenário de Igreja efervescente em todo o país, marcada por movimentos leigos e por vivências pastorais diferenciadas que resultaram na elaboração da Campanha da Fraternidade "como um projeto nacional da Igreja no Brasil" (VANZELLA, 2009, p. 30), em vigor até o momento atual, são questões apresentadas e discutidas pela pesquisa.

A Campanha da Fraternidade nasceu no ano de 1962 na Arquidiocese de Natal e estendeu-se por todo o Estado do Rio Grande do Norte, como uma campanha de arrecadação de fundos para manutenção da Cáritas brasileira, uma instituição católica voltada para as questões de cunho social e assistência aos mais necessitados . No ano de 1963 o projeto da Campanha da Fraternidade foi lançado nacionalmente com adesão das dioceses brasileiras e em consonância com o espírito renovador do Concílio Vaticano II que acontecia em Roma (FLORES, 2016).

Aos poucos a Campanha da Fraternidade tornou-se um consolidado e relevante projeto da Igreja Católica organizada pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Ganhou diretrizes, documentos, textos-base e manuais para que as dioceses e as diversas pastorais pudessem se organizar no âmbito de comunidades, de paróquias, de dioceses e de regionais ligadas à CNBB.

Assim, a Campanha da Fraternidade acontece desde 1964 durante o período quaresmal, da quarta-feira de cinzas ao domingo de Ramos, conforme a doutrina católica. Além dos objetivos cristãos, religiosos e eclesiais, a Campanha da Fraternidade busca despertar o espírito comunitário entre os cristãos de maneira que a Campanha da

Fraternidade eduque para a vida fraterna a partir da prática da justiça e da caridade. Ela objetiva renovar a consciência da responsabilidade dos católicos pela manutenção da ação evangelizadora da Igreja e pela promoção humana, tendo em vista uma sociedade mais justa e igualitária, pautada na doutrina social católica (VANZELLA, 2009; FLORES, 2016).

Desde sua primeira edição, a Campanha da Fraternidade conta com um tema e um lema. Alguns estudos apontam para três fases distintas da Campanha da Fraternidade: "inicialmente, contemplaram mais a vida interna da Igreja" (VANZELLA, 2009, p. 32), voltados para divulgar as ideias do Concílio Vaticano II e do Plano de Pastoral Nacional subsidiados em três documentos produzidos no bojo da reunião que marcou a história do catolicismo mundial, *Sacrosanctum Concilium, Lumen Gentium e Gaudium et Spes*.

No segundo momento os temas da Campanha da Fraternidade, entre 1973 e 1984, estiveram preocupados com a realidade social do povo brasileiro, denunciando situações complexas como a fome, a violência e a migração na perspectiva da promoção da justiça. Os documentos da Conferência Episcopal Latino-Americana (CELAM) de Medellín (1968) e de de Puebla (1979) nortearam estes temas, voltados ao âmbito comunitário e social, na busca pelo despertar das consciências para as graves injustiças existentes nas estruturas do país tendo em vista ações transformadoras (CNBB, 2018).

Na terceira fase da Campanha da Fraternidade os temas voltaram-se para situações existenciais do povo brasileiro. A CNBB, através de seus órgãos colegiados responsáveis pela elaboração e execução da Campanha da Fraternidade, preocupa-se em evidenciar situações que causam sofrimento e morte ao povo brasileiro. Numa postura de denúncia e de proposição de ações que transformem a realidade, os temas da terceira e atual fase da Campanha da Fraternidade, visam a construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária, a partir dos princípios do evangelho (CNBB, 2018).

A temática da Campanha da Fraternidade de 2019 preocupou-se em evidenciar a "necessidade de maior participação social na formulação e concretização das políticas públicas" (CONTE, 2019, p. 137)

com o tema "Fraternidade e Políticas Públicas" e o lema "Serás libertado pelo direito e pela justiça".

A partir desta temática, a CF de 2019 visou contribuir para a "preocupação com o despertar da sociedade para o seu papel transformador da realidade, bem como incita-a à caridade, em seu sentido mais puro, ou seja, como doação de si mesmo para o auxílio ao próximo" (CONTE, 2019, p. 140). O texto-base, iluminador da campanha, aponta que é tarefa do cidadão sua participação e contribuição na elaboração de ações que objetivam uma melhor qualidade de vida para todos, a partir de políticas públicas definidas como "o cuidado do todo realizado pelo Governo ou pelo Estado, por meio de ações discutidas, decididas, programadas e executadas em favor de todos os membros da sociedade" (CNBB, 2018, p. 102).

Desta forma, a Campanha da Fraternidade de 2019 reforçou a ideia de que "sem democracia e cooperação da sociedade, as políticas públicas tendem a refletir a força dos agentes de mercado – ou de um agente, de um grupo político ou mesmo das próprias burocracias estatais –, o que indica a necessidade de despertar o interesse da sociedade para uma maior participação política" (CONTE, 2019, p. 140).

O texto-base da CF-2019 apresentou pistas de ações concretas para estimular a participação efetiva dos católicos no meio social e político, principalmente na elaboração das políticas públicas, a partir da superação da dualidade entre fé e política, da educação para um humanismo solidário e para o bem comum (CNBB, 2018).

Como gesto fraterno e concreto, a CF propôs a coleta da solidariedade, realizada no dia 14 de abril de 2019. A arrecadação desta coleta objetiva subsidiar projetos e programas dos Fundos Diocesanos de Solidariedade, que ficam com 60% do valor arrecadado em cada diocese e do Fundo Nacional de Solidariedade, que fica com 40% do valor arrecadado em cada diocese, coordenado pela CNBB. São projetos sociais que buscam atender pessoas em situação de vulnerabilidade social; crianças, homens, mulheres, jovens e idosos que precisam de mais dignidade, de acolhimento, escuta e efetivação de seus direitos, muitas vezes negligenciados (CNBB, 2018).

METODOLOGIA

Ancorado nos pressupostos de uma pesquisa qualitativa e da História Cultural, a estruturação do trabalho utilizou-se o método bibliográfico abordando, sobretudo, produções acadêmicas-científicas sobre a Campanha da Fraternidade, o texto base da Campanha da Fraternidade de 2019 e artigos científicos sobre a temática em evidência. Buscou-se analisar algumas repercussões e resultados desta campanha a partir da análise das informações emitidas pela Conferência Nacional do Bispos do Brasil em seu site oficial.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa apontou que a Campanha da Fraternidade realizada pela Igreja Católica no Brasil desde 1964 alcançou em 2019 os 18 regionais da CNBB e as 278 circunscrições eclesiásticas católicas através dos subsídios propostos para estudos, reflexões, momentos formativos e celebrações. As informações sobre os resultados da Coleta Nacional da Solidariedade ainda não estão disponíveis para consulta.

CONCLUSÕES

A Campanha da Fraternidade de 2019 visou estimular o engajamento e a participação dos cidadãos católicos na vida social e política a partir do envolvimento na defesa e elaboração de políticas públicas, a partir da defesa da dignidade do ser humano, do fortalecimento da cidadania e da prática do bem comum. O texto-base analisado evidenciou o incentivo da Igreja à participação na vida pública, nos debates, na implementação e na fiscalização das políticas públicas a nível municipal, estadual e federal com pistas de ações concretas pautadas na doutrina social católica.

Este projeto da Igreja Católica, desde 1964, tomou dimensões exponenciais. Apesar das críticas brotadas no seio da própria instituição, a campanha tem incentivado um maior engajamento dos fiéis na vida comunitária, social e política.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Raimundo Caramuru. Gênese e consolidação da CNBB no contexto de uma Igreja em plena renovação. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **Presença pública da Igreja no Brasil (1952-2002):** Jubileu de Ouro da CNBB. São Paulo: Paulinas, 2003.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **Campanha da Fraternidade 2019**: texto base. Brasília: Edições CNBB, 2018.

CONTE, Christiany Pegorari. A participação social nas políticas públicas sobre o meio ambiente: uma análise a partir da Campanha da Fraternidade 2019 e da Doutrina Social da Igreja. **Caderno Fé e Cultura**, Campinas, v.4, n.2, p.137-144, 2019.

FLORES, Victor Erneste Ochoa. **Trabalho e desemprego nas campanhas da Fraternidade da Igreja Católica no Brasil**: uma análise da Campanha da Fraternidade de 1978 "Fraternidade no mundo do trabalho". Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.

VANZELLA, Adalberto José. **Campanha da Fraternidade:** a Igreja do Brasil a serviço da vida. Tese (Doutorado em Teologia). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009.

POLÍTICAS PÚBLICAS: O QUE SÃO E A NECESSIDADE DO ENVOLVIMENTO DE TODOS EM SUA FORMULAÇÃO

Ralphilane Mary de Mendonça Mascarenhas[93]

INTRODUÇÃO

As pessoas acreditam que política pública é uma temática difícil de se entender e que não é possível se envolver porque está muito distante de suas realidades. Pensar dessa forma é uma maneira de se desmotivar quanto a participação em suas definições e aplicação. Diante disso, o objetivo desse texto é entender sobre o que são políticas públicas e quem são os envolvidos no seu processo de formulação. Para isso será exposto o conceito e proposto uma análise sobre a participação de todos os que compõem a sociedade para assim alcançar o seu desenvolvimento.

POLÍTICAS PÚBLICAS E CIDADANIA

Ao estudar sobre o tema políticas públicas, percebe-se que não é possível encontrar um conceito ou definição sobre o assunto, o que se observa é a sua inteira relação com as questões do Estado, sendo assim pode-se compreender que "as políticas públicas são, em verdade, as

93 Graduada em Serviço Social – UFPE. Especialista em Administração com Ênfase em Marketing – UFRPE. Especialista em Ética, Valores e Cidadania na Escola – USP.

intenções governamentais que produzirão transformações profundas ou artificiais no mundo real" (GIANEZINI,"et alii", 2017, p. 1071).

Souza, em seus estudos sobre o tema afirma que, "a política pública enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica nasce nos EUA, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia [...] que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado[...]" (SOUZA, 2006, p. 21-22).

Sendo assim, nos EUA, observa-se que durante a trajetória de formulação de suas políticas públicas, assumem uma postura voltada para a ação, para a realização. O olhar é concentrado em considerar a administração e a execução dos gestores públicos. Dessa forma, acredita-se numa percepção de produção e de fazer a política acontecer, sua inspiração e realização está no cotidiano.

E ainda, diante da citação, constata-se a exposição da diferença na abordagem do tema políticas públicas. Verifica-se de um lado os EUA com o seu olhar para a execução, enquanto na Europa o foco está na observação do Estado, na análise teórica e tem a intenção de indicar o papel do Estado como o elaborador das políticas, para tanto Souza elucida que:

> [...] na Europa, a área de política pública vai surgir como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e de uma das mais importantes instituições do Estado - o governo -, produtor, por excelência, de políticas públicas. Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos. (SOUZA, 2006, p.22)

Diante do exposto, observa-se que na Europa o Estado é o formulador das políticas públicas, portanto compreender essa atribuição, faz parte de uma melhor definição de atuação, para tanto "é importante destacar, desde já, que organizações não governamentais (a iniciativa privada ou quaisquer agentes não governamentais) não produzem políticas públicas" (BRASIL; CAPELLA, 2016, p.75).

Sim, é necessário pontuar a delimitação e atribuição de cada envolvido no processo da geração de ações das políticas públicas, porque

"isso não significa dizer que essas organizações não possam influenciar, direcionar, regular, controlar ou mesmo ajudar a formular políticas públicas" (BRASIL; CAPELLA, 2016, p.75).

Sendo assim, pode-se afirmar que as políticas públicas envolve a todos que estão em sociedade, sejam os atores formais ou informais, e ainda, é a partir do conhecimento e envolvimento na sua formulação e diretrizes que cada vez mais as políticas públicas se tornarão ações e atitude, não apenas do Estado, mas de todos os envolvidos no desenvolvimento da sociedade e da plena atuação cidadã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, observa-se que o Estado não pode se isolar e tomar suas decisões de maneira centralizadora, sem a participação de outros componentes da sociedade, dessa maneira estará propício a formular políticas públicas descoladas das necessidades de todos os que estão nessa sociedade.

Compreender que a formulação das políticas públicas deve ter o envolvimento de todos, e está atento a uma ação voltada para o real desenvolvimento, uma vez que possibilita a corresponsabilidade, na qual a população é convidada a se envolver na realização e cumprimento das políticas pensadas por todos, além disso no exercício da sua cidadania o munícipe poderá exercer o seu papel de controlador social de forma mais eficiente, uma vez que estará ciente do planejamento e da formulação das políticas de sua cidade e Estado.

Dessa forma, pode-se afirmar que é possível proporcionar a população uma melhor qualidade de vida, ao perceber um Estado atento e comprometido na proteção do cidadão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Felipe Gonçalves; CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. Os Estudos das Políticas Públicas no Brasil: passado, presente e caminhos futuros da pesquisa sobre análise de políticas. Revista

Política Hoje - Volume 25, n. 1 (2016) - p. 71-90. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/politicahoje/article/viewFile/3710/3012> Acesso em 3/9/2020.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16 Acesso em 31/7/2020. Acesso em 3/9/2020.

GIANEZINI, Kelly. BARRETTO, Letícia Manique. GIANEZINI, Miguelangelo. LAUXEN, Sirlei De Lourdes. BARBOSA, Gabriel Dario. VIEIRA, Reginaldo. **POLÍTICAS PÚBLICAS: definições, processos e constructos no século XXI.** Revista de Políticas Públicas. Capa > v. 21, n. 2 (2017). Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/8262> DOI: http://dx.doi.org/10.18764/2178-2865.v21n2p1065-1084. Acesso em: 9/9/2020.

DIVERSIDADE DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM: UMA REFLEXÃO DIDÁTICA

Cláudia Lilian Alves dos Santos[94]

INTRODUÇÃO

Por vezes, a avaliação educacional é embasada apenas na aplicação das tradicionais "provas escritas" onde o professor aplica e o aluno executa. A avaliação é uma etapa de extrema importância no âmbito educacional e no processo de ensino e aprendizagem, é um instrumento pedagógico utilizado pelo professor para obtenção de um diagnóstico do desempenho escolar dos alunos. O processo avaliativo deve ser conduzido de forma processual, significativo, formativo e diversificado, não sendo respaldado em um processo classificatório a base de números e da promoção por nota. Além do feedback de aproveitamento da disciplina pelos educandos, o processo avaliativo também fornece ao educador uma auto- avaliação da própria "práxis" docente. Nesse sentido, esse estudo objetiva apresentar uma sequência didática da diversidade do ato de avaliar durante o processo de ensino- aprendizagem adotada durante a vivência docente.

94 Mestra em Zoologia- UESC. Especialista em Docência em Biologia- UNIVASF.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os instrumentos de avaliação como uma ação pedagógica devem atrelar a "bagagem do educando" ao conteúdo programático curricular a fim de estimular posicionamento crítico e estabelecer associações que legitimam a construção de saberes (COVATTI e FISCHER, 2012). Mendez (2002) enfatiza que a qualidade do ensino não é mensurada pela quantidade de respostas assertivas nas provas, mas no processo de diagnose do desempenho escolar e do processo de aprendizagem, além de uma ferramenta para conhecimento das singularidades e potencialidades dos alunos.

De acordo Nascimento et al. (2010) para propor uma prática efetiva do processo avaliativo processual, pressupõe-se a busca de estratégias alternativas de ensino que estimulem no aluno a curiosidade, a prática investigativa, a habilidade de decodificar situações-problema, a participação democrática e a responsabilidade socioambiental. Além disso, o professor deve se dispor constantemente a uma auto avaliação de suas próprias práticas educativas e estratégias didáticas a serem aplicadas ao ensino de biologia. Para esse mesmo autor, essa auto reeducação tem o propósito de analisar a eficácia do método adotado, do feedback dado pelos alunos através do seu desempenho escolar. A releitura crítica de sua prática educativa forma profissionais capazes de se reinventar e vem subsidiar os estudantes na construção de saberes estratégicos e emancipatórios.

METODOLOGIA

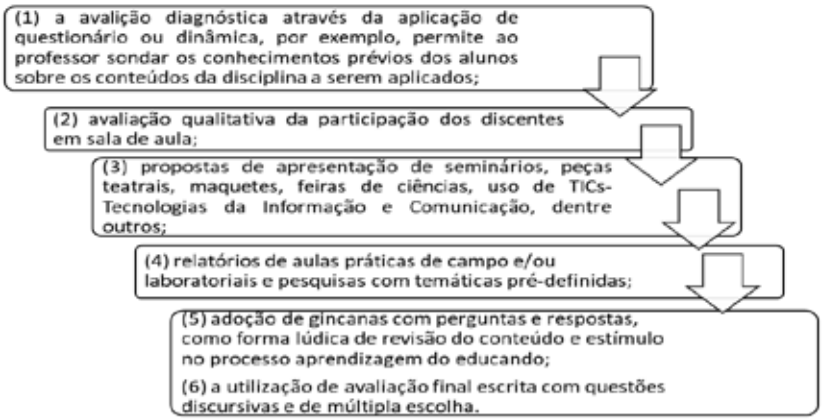
Este artigo é um relato reflexivo da experiência docente. Foi empregada uma abordagem qualitativa de estudo, pois a análise apresenta aspectos que caracterizam esse tipo de trabalho: (a) fonte de dados coletados diretamente com o ambiente natural (espaço escolar); (b) investigação descritiva dos dados qualitativos, conforme Bogdan e Biklen (1994). Nesse sentido, foi empregado o método observacional, através da pesquisa-ação e participante descrita por Thiollent (1985). A sequência didática de diversificação de métodos de avaliação foi embasa-

da na experiência de dois anos e meio á luz da reflexão pedagógica na prática docente em aulas de biologia no ensino médio da rede pública de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na prática docente, cabe ao educador se desprender de um único modelo avaliativo e buscar mesclar e/ou alternar diversas formas de avaliação durante o período letivo, a fim de enriquecer a prática didática e estimular a uma aprendizagem significativa. A sequência didática diversificada, alternada e complementar e/ou suplementar deve ser implementada no planejamento pedagógico (Figura 1). No fluxograma abaixo é apresentado as principais práticas adotadas durante período de experiência docente e distribuídas ao longo das unidades do período letivo.

Figura 1. Diversidade de estratégias de avaliação durante a experiência docente.



Fonte: Autoria própria.

A estratégia de diversificação do ensino evidencia o desenvolvimento de habilidades e competências, por vezes, não observados diretamente no currículo formal, mas no currículo oculto do educando. A avaliação diagnóstica é uma estratégia de intervenção a fim de estreitar a bagagem de saberes do educando ao conteúdo programático das disciplinas curriculares. O aprendizado educativo é um processo

particular e inerente a cada indivíduo quanto a ritmo, intensidade e estímulos cognitivos. De acordo Masetto (2000), a mediação pedagógica coloca o professor como incentivador dos processos cognitivos, baseado na didática dialógica onde permeia o intercâmbio de saberes, a resolução de situações problemas, com destaque na extração da bagagem de vivências do aluno. Para Freire (2002) aprender não é memorizar a estrutura do conteúdo transferido na explanação vertical do docente, mas proporcionar a esquematização do conhecimento a partir das próprias bases intelectuais e mentais do alunado.

A implementação das TICs na práxis pedagógica em sala de aula fornece uma nova perspectiva para a didática do educador e essa nova demanda denota uma maior intercomunicação com o mundo por intermédio dos recursos digitais e informacionais. O professor deve atuar como mediador na introdução de recursos tecnológicos em sala e não permitir que os recursos tecnológicos deem aula por si só. O uso de recurso tecnológico pode ser repensado para uma ressignificação como uma das ferramentas de uso pedagógico quando planejado para essa finalidade. Cabe ao docente instruir os alunos no uso das mídias de maneira articulada, cooperativa, dinâmica e participativa, afim de promover de forma significativa a socialização do conhecimento durante o processo avaliativo. Rezende e Fusari (1995) discutem o papel do docente na mediação do processo de ensino aprendizagem diante da incorporação de mídias. Esses autores enfatizam a construção da produção social e cultural da comunicação emancipatória com a promoção das mídias como estratégia metodológica para a socialização de saberes.

O uso de metodologias ativas no processo de ensino aprendizagem e a adoção de práticas lúdicas promovem pontes associativas do conteúdo durante o processo de aquisição de conhecimentos. Em corroboração com a adoção de práticas lúdicas no processo avaliativo e estimulante da aprendizagem, Santos e Calvacante (2019), também evidenciam o uso das práticas lúdicas diversas intermediadas por jogos didáticos e ações de recreação contextualizadas sendo significativas durante o processo de intervenção nas escolas. As avalições lúdicas tornam a prática avaliativa prazerosa tanto aos aplicadores como o público

alvo. Santos (2008) destaca que o ensino mecanizado da educação institucionalizada sujeita o docente, por vezes, a uma apropriação engessada do método tradicional e não deixa brechas para a aprendizagem lúdica, "o aprender se divertindo". Ainda, Arruda e Laburu (1998) reforçam a necessidade de estreitar a teoria e prática para uma maior elucidação dos processos associativos da construção do conhecimento escolar. Para tanto, é necessária a articulação de diferentes ferramentas avaliativas para atender as pluralidades educacionais vivenciadas em uma sala de aula heterogênea.

CONCLUSÕES

O processo avaliativo não pode se restringir apenas a prática isolada do "fazer exames". A adoção de diversificados instrumentos avaliativos do desempenho escolar dá a possibilidade de trabalhar diferentes habilidades e competências dos educandos, desde oratória, desenvoltura artística e técnica, uso de plataformas tecnológicas e socialização interpessoal. A avaliação não deve ser aplicada de forma classificatória ou promocional, mas humanizada e em respeito a abarcar as singularidades e pluralidades educacionais de cada individuo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA, S. M.; LABURU, C.E. **Considerações sobre a função de experimento no ensino de Ciências.** In: NARDI, R. (Org.). Considerações atuais no ensino de Ciências. São Paulo: Editora Escrituras, 1998.

BOGDAN, R. C., & BIKLEN, S. K.. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto. 1994.

MENDEZ, J. M. Á. **Avalia para conhecer, examinar para excluir.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SANTOS, C.L.A., CAVALCANTE, K. L. Ludicidade e aprendizagem significativa na formação de estudantes em educação ambiental: relato de experiência. In: CAVALCANTE, K. L. (org.).

A docência em biologia e suas perspectivas. Petrolina-PE: KLC Editor, 2019.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2005.

O PAPEL DO NOVO CONSTITUCIONALISMO LATINO-AMERICANO NA INCLUSÃO CULTURAL DOS POVOS INDÍGENAS

Rafael Façanha Marques[95]

INTRODUÇÃO

O Novo Constitucionalismo Latino-Americano consiste em um movimento que vem promovendo, a partir do giro ecocêntrico, uma verdadeira revolução paradigmática no direito. Questionando a forma como a humanidade se relaciona com a natureza, com os demais seres e com o planeta como um todo, resgata a cultura, os valores e o conhecimento dos povos indígenas originários e os incorpora ao texto constitucional.

O caráter inovador desse movimento se dá pelo fato de trazer, para dentro do texto constitucional, a forma holística de os povos indígenas originários virem o planeta como uma mãe, a mãe terra (Pachamama), e reconhecê-lo como um grande organismo vivo autorregulável e com uma relação de interdependência entre todos os seres, melhor dizendo, como uma grande comunidade indivisível que compartilha um destino comum, teoria cientificamente comprovada pelo cientista britânico James Lovelock (2010).

95 Graduado em direito pela Universidade de Fortaleza, Advogado, pesquisador dos Direitos da Natureza e do Novo Constitucionalismo Latino-americano.

Quando falamos nesse novo constitucionalismo é imprescindível abordar a Constituição do Equador de 2008 e a Constituição da Bolívia de 2009, que inovaram ao tirar da marginalidade os povos indígenas originários, e ao inserir, no texto constitucional, a proposta do bem viver e os direitos da natureza, rompendo, assim, com o modelo europeu antropocêntrico que prevaleceu durante séculos em todo o planeta.

Esse movimento de integração da cultura dos povos originários contribuiu com importantes inovações jurídicas na inclusão dos povos indígenas e no trato dos direitos da natureza. A constituição do Equador passou a compreender a água como direito humano e como patrimônio comum. Outra impactante novidade jurídica decorre da possibilidade de a natureza (Pachamama) ser sujeito de direitos e não apenas objeto.

Nesse novo constitucionalismo, o ser humano deixa de figurar como senhorio e cede seu lugar de destaque para a vida em todas as suas formas. Tem como principais bandeiras a cultura do bem viver e o reconhecimento dos direitos da natureza, que implica uma nova forma de se relacionar com a natureza, para assegurar o bem-estar das pessoas, ao mesmo tempo que garante a sobrevivência das espécies e dos ecossistemas. Propõe assim, um contraponto ao atual modelo capitalista do viver melhor baseado no consumismo e no crescimento econômico infinito e a qualquer custo.

É uma grande oportunidade para o povo latino-americano se reconectar com suas origens e com o saber milenar dos povos tradicionais e promover um intercâmbio cultural que valorize a ética da sustentabilidade e uma relação harmônica do homem com a natureza.

Ao propor que entes da natureza, como rios, florestas e animais, sejam reconhecidos pelo sistema jurídico como sujeitos de direito e não apenas como um objeto de propriedade e de mercancia, o Novo Constitucionalismo Latino-Americano nos dá uma oportunidade para repensar o modelo constitucional eurocêntrico até então dominante e refletir sobre a forma como nos relacionamos com os demais seres, com o meio ambiente e com o planeta como um todo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Eduardo Gudynas (1999) lembra que "em diversos momentos históricos desta modernidade, como Renascimento, Iluminismo, Industrialização e Evolucionismo, a natureza foi trabalhada pela lógica racional e pelas diversas formas econômicas de apropriação e transformação a serviço do desenvolvimento humano".

As reflexões no âmbito da teoria constitucional são necessárias e numerosas, uma vez que as propostas desse novo modelo nos levam a uma superação de paradigmas. Alberto Acosta (2009, pg. 93) explica que, quando observamos a história da evolução da ampliação dos sujeitos de Direito, podemos constatar que cada tentativa de ampliação de direitos foi imediatamente contestada e até mesmo rechaçada pela sociedade da época. Para contextualizar, ele nos elenca vários exemplos históricos, como o da emancipação dos escravos que eram tidos como *res*, a extensão dos direitos civis aos afro-americanos, aos índios e às mulheres que, de início, foram recusadas por serem consideradas como absurdas.

Esperanza Martínez (2015) acrescenta que, com o passar do tempo, não só essas categorias tiveram seus direitos reconhecidos como também o espaço foi ampliado, incluindo-se ao rol os "sujeitos de Direito inanimados como as sociedades comerciais, as associações e as coletividades públicas, todas reconhecidas com personalidade jurídica".

O grande mérito do Novo Constitucionalismo Latino-Americano tem sido trazer todas essas questões ao debate e plantar a semente da mudança. Questionou o modelo jurídico, político e social estabelecidos e que era até então inquestionável, trouxe novos atores para o debate, possibilitou que o povo indígena fosse incluído e que sua cultura e seus conhecimentos fossem levados em consideração.

Antônio Carlos Wolkmer (2015) enfatiza a importância de integrar esses grupos nos debates sociais, políticos e jurídicos, pois eles cumprem a importante missão de manter vivo "o saber milenar dos povos originários da região, apresentando interações complexas e experiências plurais, que são, no cenário de impasse civilizatório que se vive, importante oportunidade para se encaminhar para a discussão in-

tercultural, impulsionando uma Ética da Sustentabilidade, expressão da harmonia e da integração do homem com a natureza".

O constitucionalismo de matriz eurocêntrica inviabilizou diversas experiências e vivências no campo teórico, como o conhecimento negro, o conhecimento indígena, o conhecimento das comunidades tradicionais, uma vez que não faziam parte da realidade europeia. O novo constitucionalismo resgata esses conhecimentos e os coloca como centro de sua teoria.

METODOLOGIA

Essa pesquisa foi de natureza básica estratégica com objetivo descritivo, usando abordagem qualitativa, método hipotético-dedutivo e procedimento bibliográfico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma das propostas centrais desse novo constitucionalismo é justamente apresentar-se como uma alternativa ao Estado moderno de matriz europeia, em que o Estado e a Constituição são a representação de um único povo organizado em uma nação, com um sistema jurídico padronizado que não precisa se preocupar com uma grande diversidade cultural e uma grande pluralidade do elemento humano que a compõe.

Apesar de aparentar uniformidade, a população indígena também é muito diversa. Segundo dados do Senso IBGE de 2010, a população indígena brasileira conta com mais de 230 etnias que falam 180 línguas distintas (IBGE, 2010).

Esse modelo constitucional de origem europeia se mostra inadequado para a realidade de países com uma população tão diversa como a do Brasil, formada por índios, negros, europeus e outros.

CONCLUSÕES

As inovações desse novo modelo constitucional passam pela questão ambiental, sociocultural, jurídica e política. Ao olhar para o pas-

sado objetivando construir um futuro melhor, mais democrático e mais justo, resgata grupos sociais historicamente ignorados, excluídos e marginalizados.

Ao promover a inserção social dos povos indígenas, tratando-os como cidadãos, de igual para igual e os integrando aos debates, temos uma grande oportunidade de corrigir os erros do passado, reconhecer e incorporar conhecimentos milenares valiosos.

Nos países onde foi adotado, o Novo Constitucionalismo Latino-Americano vem contribuindo significativamente para uma mudança de paradigma na área ambiental e na inclusão social da comunidade indígena, proporcionando uma nova forma da humanidade se relaciona com a natureza, com os demais seres e com o planeta como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, Alberto. Los grandes cambios requieren de esfuerzos audaces. A manera de prólogo. In: ACOSTA, Alberto y MARTÍNEZ, Esperanza (Comps.) **Derechos de la Naturaleza**. El Futuro es Ahora. Quito: Abya Yala, 2009. p. 93.

BOLÍVIA. Congresso Nacional. **Constituição Política Do Estado Da Bolívia**. Disponível em: http://www.congreso.gov.bo/5biblioteca/index2.html?u=3&s=1. Acesso em 08 jun. de 2020.

EQUADOR. Assembléia Nacional. **Constitucion de La Republica del Ecuador**. Quito, 2008. Disponível em: http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_ bolsillo.pdf. Acesso em 08 jun. 2020.

GYDINAS, Eduardo. Concepciones de la Naturaleza y Desarrollo en America Latina. In: **Persona y Sociedad**, 13 (1), Abril 1999, Santiago de Chile, p.101.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010: População Indígena**. Rio de Janeiro. 20010. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/po-

pulacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9677&t=-downloads. Acesso em: 29 jul. 2020.

LOVELOCK, James. **Gaia**: alerta final. Tradução de Jesus de Paula Assis e Vera de Paula Assis. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2010.

MARTÍNEZ, Esperanza. **Pachamama y Sumak Kawsai**. Disponível em: <http:www.sicsal.net/reflexiones/CentenarioProanhoE-Martinez.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2015.

WOLKMER, Antonio Carlos; WOLKMER, Maria de Fátima S. **Repensando a Natureza e o Meio Ambiente na Teoria Constitucional da América Latina**. In.: Revista Novos Estudos Jurídicos, Nº 3, Vol. 19, Set-Dez. 2014. Disponível em: http://www6.univali.br/ seer/index.php/nej/article/view/6676. Acesso em: 31 jul. 2015.

O DESPREZO DO GOVERNO BOLSONARO COM A AGENDA AMBIENTAL

Rafael Façanha Marques[96]

INTRODUÇÃO

Apesar de todas os problemas e dificuldades, o Brasil vinha se destacando e se tornando referência na questão ambiental. Com avanços lentos, mas constantes, obtendo uma conquista aqui e outra acolá, os mecanismos de proteção vinham evoluindo e se fortalecendo cada vez mais.

Essas conquistas podem ser visualizadas no âmbito legislativo quando analisarmos leis e decretos que tratam do tema, no âmbito tecnológico e científico com o reconhecimento internacional de órgãos como o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais e ICMBIO e nas políticas públicas com a demarcação de terras indígenas, criação de áreas de proteção ambiental, parques e intensificação da fiscalização.

Mas em 2018, com a eleição de Bolsonaro, com a escolha de um Ministro do Meio Ambiente notoriamente desqualificado para o cargo e com o modus operandi do governo na área ambiental até o momento, os avanços estão sendo interrompidos e corremos um sério risco de perder parte das conquistas dos últimos anos.

96 Graduado em direito pela Universidade de Fortaleza, Advogado, pesquisador dos Direitos da Natureza e do Novo Constitucionalismo Latino-americano

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Durante a campanha presidencial de 2018 já era possível antever que, se eleito, o governo de Bolsonaro daria uma mudança de rumo na agenda ambiental brasileira. No dia 30 de outubro, dois dias após eleito, membros da equipe de transição do novo governo anunciaram que os ministérios do Meio Ambiente e da Agricultura seriam fundidos.

A ideia de submeter o órgão regulador a um setor regulado era tão absurda que foi recebida com protestos tanto por ambientalistas quanto por representantes do agronegócio aliados do governo, estes temendo repercussões negativas no comércio internacional e nas exportações, aqueles entendendo que a fusão significaria na verdade a extinção do Ministério do Meio Ambiente, uma vez que estava claro o objetivo de submeter a agenda ambiental à agrícola.

Diante de toda a repercussão negativa, pressionado até por aliados, o governo recuou, o que não significou mudança de rumo na política ambiental pretendida. O desprezo com a temática ambiental persiste e pode ser constatada em diversas declarações do ministro, do presidente e nos atos do ministério.

Criado em 1985, o Ministério do Meio Ambiente tem hoje as atribuições de planejar, coordenar, supervisionar e controlar as ações relativas ao meio ambiente formulando e executando a política nacional do meio ambiente. Apesar de ter passado por várias mudanças desde sua criação, o Ministério sempre conseguiu aos poucos conquistar força e prestígio político (BRASIL, 1985).

Mas o que temos visto nesses quase dois anos de Governo Bolsonaro é o desmonte da política ambiental e climática construídas arduamente ao longo dos últimos governos. A situação é tão preocupante que oito ex-ministros do meio ambiente pertencentes aos governos Itamar, FHC, Lula, Dilma e Temer se reuniram para divulgar uma carta denunciando o risco do aumento descontrolado do desmatamento e do afrouxamento do licenciamento ambiental (UMA INÉDITA, 2019).

Jutos, eles comandaram por quase 30 anos a gestão ambiental brasileira e alertam que a governança socioambiental do Brasil está sendo desmontada e que o atual governo afronta o artigo 225 da Constitu-

ição cuja redação é clara ao estabelecer que "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" (BRASIL, 1988).

Em setembro de 2020, enquanto dados do Centro Nacional de Prevenção e Combate aos incêndios Florestais do IBAMA mostravam que de janeiro a setembro a área queimada no Pantanal já ultrapassava os 2,3 milhões de hectares e enquanto o fogo continua avançando sobre o Pantanal e Amazônia, o Ministério do Meio Ambiente anuncia a interrupção de todas as operações de combate ao desmatamento ilegal e queimadas (MINISTÉRIO, 2020)

METODOLOGIA

Essa pesquisa foi de natureza básica estratégica com objetivo descritivo, usando abordagem qualitativa, método hipotético-dedutivo e procedimento bibliográfico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Brasil está correndo um sério risco de ir por um caminho sem volta, perder boa parte das suas florestas e de sua biodiversidade. As medidas tomadas e as anunciadas até o momento por membros do governo e pelo ministro do meio ambiente são profundamente desanimadoras.

Uma das mais preocupante é o anúncio da revisão de todas as 334 Unidades de Conservação do país, desde o Parque Nacional de Itatiaia situado na Serra da Mantiqueira no Estado do Rio de Janeiro e criado em 1934 até o Refúgio da Vida Silvestre da Ararinha Azul, localizado nos municípios de Juazeiro e Curaçá na Bahia e criado recentemente em 2018. Sem nenhum embasamento, o ministro alega que as unidades de conservação foram criadas sem critérios técnicos e demonstra a intenção do governo de alterar limites de algumas unidades e até mesmo extinguir.

Um projeto de lei apresentado pelo senador Flávio Bolsonaro propõe extinguir as reservas legais, que são áreas das propriedades ru-

rais que não podem ser desmatadas. O argumento utilizado se baseia no direito de propriedade e na suposição de que a obrigatoriedade de manter as reservas prejudica o desenvolvimento do país.

No que diz respeito a fiscalização, o governo tem se empenhado para reprimir o máximo possível. Flagrado cometendo crime ambiental pescando em área proibida, o próprio presidente pediu o ministro do Meio Ambiente para recriminar publicamente fiscais do IBAMA que destruíram equipamentos utilizados para retirar madeira ilegal. No período que vai de janeiro a maio de 2020, houve uma redução de 34% nas multas por desmatamento ilegal, o índice mais baixo em 11 anos.

CONCLUSÕES

A agenda ambiental e climática brasileira está em um dos momentos mais delicados dos últimos anos. Tratando-se do tema ambiental e climático, o desprezo e a ignorância do atual governo são cristalinos. Conduzida por um presidente e um ministro sem experiência, qualificação nem competência, a política ambiental e climática do país está seriamente comprometida.

O desmonte do sistema de proteção ambiental e climático está em curso e cabe aos mais diversos setores da sociedade protestar, agir e lutar para impedir ou pelo menos minimizar os efeitos desse modelo político destrutivo e devastador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Decreto Nº 91.145**. Brasília, 15 mar. 1985. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91145-15-marco-1985-441412-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil (1988), Capítulo V – Do Meio Ambiente, Art. 225**. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91145-15-marco-1985-441412-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 10 set. 2020.

UMA INÉDITA frente de ex-ministros do Meio Ambiente contra o desmonte de Bolsonaro. **El Pais.** São Paulo. 8 maio 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/08/politica/1557338026_221578.html. Acesso em: 11 set. 2020.

MINISTÉRIO do Meio Ambiente suspende operações na Amazônia e Pantanal. **Agência Brasil.** Brasília. 28 agosto 2020. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2020-08/ministerio-do-meio-ambiente-suspende-operacoes-na-amazonia-e-pantanal. Acesso em: 11 set. 2020.

CAUTELAR DE BUSCA E APREENSÃO EM GABINETE PARLAMENTAR: ANÁLISE DAS DECISÕES MONOCRÁTICAS DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL NAS RECLAMAÇÕES 42446 E 42335.

Nathalia Ferreira Silva

INTRODUÇÃO

Este trabalho analisa as decisões monocráticas do Supremo Tribunal Federal (STF) nas Reclamações 42446 e 42335, a respeito de cautelar de busca e apreensão em face parlamentar.

Essas foram escolhidas, por apresentarem causas de pedir praticamente idênticas (desrespeito ao acórdão da ADI 5526, cujo relator foi o Ministro Edson Fachin, julgada em 11/10/2017), mas terem resultados antagônicos. Naquela ocasião, por maioria, entendeu que "o Poder Judiciário, dispõe de competência para impor, por autoridade própria, as medidas cautelares a que se refere o art. 319 do Código de Processo Penal" (BRASIL, 2017). Decidiu-se, portanto, tratar-se de uma competência que não é exclusiva do STF, mas sim, de todo o Poder Judiciário. Determinou-se, também, que a decisão judicial deve ser encaminhada para Casa Legislativa a que pertence o parlamentar, para fins de cumprimento do art. 53, §2º da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988. Entretanto, cabe ressaltar que

serão encaminhadas, apenas, as decisões de medidas cautelares, cuja execução impossibilite, direta ou indiretamente, o exercício regular do mandato parlamentar.

Com o objetivo de identificar como a Corte Constitucional brasileira enfrentou esses casos, a análise prima pela utilização da doutrina de Dworkin como referencial teórico. Apoia-se, para tanto, na Teoria da Coerência e da Integridade das decisões judiciais, como formas de asseguramento da igualdade e segurança jurídica.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As medidas cautelares presentes no art. 319 foram introduzidas no Código de Processo Penal pela lei 12.403/2011, sendo posterior à Constituição Federal. Dito isto, há uma lacuna constitucional no Estatuto dos Congressistas no que diz respeito à aplicabilidade ou não dessas medidas nos casos que envolvam parlamentares federais.

Uma das grandes discussões da jurisdição constitucional reside no seguinte problema: existe discricionariedade ou convencimento racional do magistrado quando das decisões judiciais presentes nos "hard cases" (DWORKIN, 2016, p. 128). Diante da inexistência de um raciocínio lógico–dedutivo simples a partir de uma regra jurídica existente para a solução da aplicabilidade das cautelares aos congressitas, para Dworkin (2016, p. 127) "o juiz continua tendo o dever, mesmo nos casos difíceis de descobrir quais são os direitos das partes, e não de inventar novos direitos retroativamente".

Esse tema é recorrente na sociedade brasileira, pois além de haver uma lacuna normativa, a jurisprudência é divergente e isso compromete a segurança jurídica, então é necessário localizar a resposta correta, como defende Dworkin (apud STRECK, 2017, p. 33), onde este prossegue afirmando que (DWORKIN, 1999, p. 223) a integridade é achincalhada, "sempre que uma comunidade estabelece e aplica direitos diferentes, cada um dos quais coerente em si mesmo, mas que não podem ser defendidos em conjunto como expressão de uma série coerente de diferentes princípios de justiça, eqüidade ou devido processo legal".

A partir da Teoria da integridade, instrumentalizada pelo encadeamento da Coerência, pretende-se analisar as decisões monocráticas do STF nas Reclamações mencionadas, a fim de observar se as respostas dadas, nos dois casos concretos em análise, formam aquilo que o jusfilósofo chama de "respostas corretas" e, portanto, adequam-se àquela construção de efetivação de segurança jurídica". Ainda nesse sentido, ele diz que "podemos pensar que, às vezes, a eqüidade ou a justiça devem ser sacrificadas à integridade" (DWORKIN, 1999, p. 215).

Da mesma forma, buscou-se fundamentação teórica na doutrina de Gilmar Mendes, a fim de trabalhar com a necessária definição de conceitos jurídicos perpetrados por aquele autor.

METODOLOGIA

Na metodologia, de caráter descritiva, com abordagem qualitativa, buscou-se através do procedimento de revisão bibliográfica sobre as Reclamações 42446, 42335 e a ADI 5526, utilizar o método lógico-dedutivo, a respeito do tema das medidas cautelares de busca e apreensão em gabinete de parlamentar federal, a fim de responder a questão a respeito da legitimidade das decisões nas Reclamações a partir da teoria de Dworkin.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como uma das formas de privilegiar o princípio dos *check and balances*, o denominado "Estatuto dos Congressistas", presente na Constituição Federal, visa delimitar um espaço de atuação seguro para que o Poder Legislativo possa desempenhar sua função. Essa delimitação ocorre a partir das imunidades, que podem ser formal ou material. O presente trabalho ateve-se à análise da imunidade formal, onde "as imunidades formais garantem ao parlamentar não ser preso ou não permanecer preso, bem como a possibilidade de sustar o processo penal em curso contra ele" (MENDES; BRANCO, 2018). Por outro lado, de acordo com o art. 53, §2º da CRFB/88, há uma hipótese de prisão de parlamentar que seria por crime em flagrante e inafiançavel.

Neste ponto cabe informar que o STF não proíbe a prisão decorrente da sentença transitada em julgado, como ocorreu na hipótese do ex-Deputado Federal Natan Donadon, condenado pelo STF na AP 396/RO. Contudo, em relação às demais medidas cautelares diversas da prisão, decidiu o STF, na ADI 5526, que caso elas impossibilitem direta ou indiretamente o exercício regular do mandato parlamentar, dever-se-ia ser observado o exposto no art. 53, §2º da CRFB/88, ou seja, seguir para submissão da Casa Legislativa a qual o parlamentar seja vinculado, a fim de que haja deliberação quanto à manutenção da execução da medida.

Desta forma, importante dizer que, as duas decisões reclamadas são medidas cautelares de busca e apreensão a serem realizadas em gabinetes de parlamentares federais e foram deferidas contra dois congressistas, um senador e outro deputado federal. Outro ponto em comum é que as duas decisões foram exaradas pelo mesmo juiz eleitoral e com um lapso temporal de vinte dias de diferença entre elas.

Sendo assim, ao relacionar os fundamentos da decisão da ADI 5526, e das duas decisões monocráticas das Reclamações, com a Teoria da Integridade, percebe-se uma falta de encadeamento lógico-jurídico e coerência. Essa percepção versa entre o que foi julgado no plenário do STF, enquanto paradigma, em comparação com a decisão de não recebimento de uma Reclamação e o deferimento do pedido liminar de suspensão da medida, presente na outra.

Através da análise dos votos dos respectivos ministros Marco Aurélio e Tóffoli (ministros responsáveis pelas decisões nas reclamações examinadas), na ADI 5526, percebe-se que embora tenham participado ativamente das discussões e tenham votado naquele processo objetivo, pelo cumprimento do art. 53, §2º da CRFB/88 em casos de medidas cautelares que pudessem impossibilitar o pleno exercício do mandato parlamentar, direta ou indiretamente, em nenhuma das suas duas decisões monocráticas decidiram desta forma.

Na reclamação 42335, o ministro Tóffoli entendeu que a medida cautelar foi determinada com a intenção de colher provas referente à prática dos crimes previstos nos artigos 288 do Código Penal e 350 do Código Eleitoral, e que, portanto, não guardariam relação com a

atual atividade parlamentar do Senador, o que, diante do julgado na questão de ordem da AP 937, encerraria a dúvida quanto a inexistência de foro por prerrogativa de função no caso. Entretanto, entendeu que a execução da medida poderia resultar na apreensão de documentos relacionados ao pleno exercício parlamentar. Com isso, embora tenha deferido a liminar para suspender sua execução, não a encaminhou ao Senado Federal para deliberação, descumprindo seu próprio entendimento e voto na ADI 5526 e a interpretação que fora dada ao art. 53, §2º da Constituição Federal.

Em relação à reclamação 42446, o ministro Marco Aurélio negou seu seguimento, alegando que embora trate-se de medida cautelar de busca e apreensão em gabinete de deputado federal, o caso não guardaria "identidade material" com o decidido na ADI 5526. Logo, embora a medida cautelar também tivesse como local de execução, o interior de gabinete parlamentar, podendo, portanto, trazer algum tipo de embaraço ao pleno exercício do mandato (como decidido na Reclamação 42335), além de não ter sido suspensa, também não teve seu envio à Câmara dos Deputados para deliberação, conforme o decidido na ADI 5526.

A falta de coerência nas decisões examinadas, claramente, é responsável por gerar uma imensa sensação de insegurança jurídica e casuísmo processual, características indesejáveis em um Estado Democrático de Direito.

CONCLUSÕES

Por todo o exposto e sem a pretensão de esgotamento do tema, conclui-se, de acordo com a Teoria da Integridade que, embora o exercício do direito seja mutável e vise resguardar a vida em sociedade, principalmente, diante de decisões com efeitos *erga omnes e* efeito vinculante, como acontece nas decisões do controle concentrado de constitucionalidade, não há espaço para discricionariedade.

Sendo assim, através da análise feita no próprio corpo do Poder Judiciário, percebe-se uma deficiência na visitação dos votos decisórios dos ministros, nos fundamentos de suas decisões, e, principalmente,

a ausência de encadeamento jurídico entre os casos já resolvidos, que exigem observação compulsória para todos, seja por decisão *erga omnes* anterior ou pela Constituição. Desta forma, embora as decisões do STF não possam vincular os ministros, diante da intenção da garantia do verdadeiro exercício dos Princípios Republicano e Democrático, o corpo harmônico constitucional pode.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Adin nº 5526. Relator: Ministro Edson Fachin. Brasília, DF de 2017. **Diário Judicial Eletrônico**. Brasília, 17 ago. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. Reclamação nº 42446. Relator: Ministro Marco Aurélio. Brasília, DF de 2020. **Diário Judicial Eletrônico**. Brasília, 31 jul. 2020.

_____. Supremo Tribunal Federal. Reclamação nº 42335. Relator: Ministro Gilmar Mendes, DF de 2020. **Diário Judicial Eletrônico**. Brasília, 23 jul. 2020.

DWORKIN, Ronald. **O império do Direito**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Tradução de Jefferson Luiz Camargo.

_____. **Levando os direitos a sério.** 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016. p. 126-128.

MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de direito constitucional.** 13. ed., rev. e atual. São Paulo: SaraivaJur, 2018. 1638p.

STRECK, Lênio Luiz. **Dicionário de Hermenêutica**. 1. ed. Belo Horizonte: Letramento, 2017. p.33.

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO:
VISÕES E PERSPECTIVAS – VOL 2

Felipe Asensi (org.)

Tipografias utilizadas:
Família Museo Sans (títulos e subtítulos)
Bergamo Std (corpo de texto)

Papel: Offset 75 g/m2
Impresso na gráfica Trio Studio
Janeiro de 2021