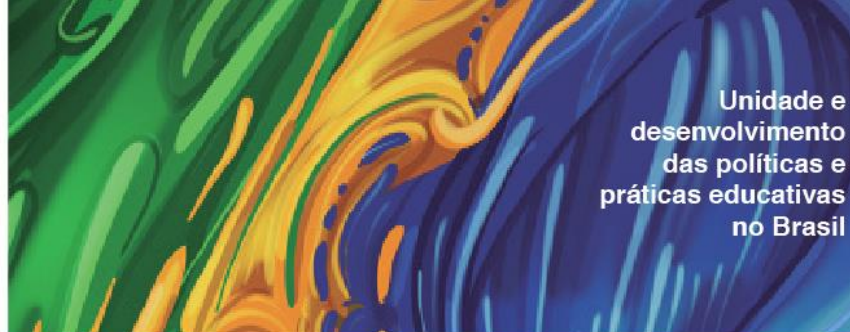




"UNIDAD, Y DESARROLLO DEL DERECHO EDUCATIVO EN EL MUNDO"



Unidade e desenvolvimento das políticas e práticas educativas no Brasil



URI | FREDERICO WESTPHALEN



PAÍSES PARTICIPANTES



**09, 10 e 11
OUTUBRO**

**VI CONGRESSO INTERNACIONAL E I CONGRESSO NACIONAL
DE INVESTIGAÇÃO EM DIREITO EDUCATIVO**

CICNIDE BRASIL 2018

XXIII CICLO DE ESTUDOS JURÍDICOS
em comemoração aos 30 anos da Constituição Federal

TEMA: DIREITO EDUCATIVO E A SUPERAÇÃO DAS AMARRAS DA VIOLÊNCIA
Salão de Atos da URI – Campus de Frederico Westphalen

Organizadores:
Luci Mary Duso Pacheco
Jordana Wruck Timm
Daniel Pulcherio Fensterseifer

ANAIIS



Realização



Apoio



**VI CONGRESSO INTERNACIONAL E I
CONGRESSO NACIONAL DE
INVESTIGAÇÃO EM DIREITO
EDUCATIVO E O XIII CICLO DE ESTUDOS
JURÍDICOS**

ANAIIS



Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

REITOR

Arnaldo Nogaro

PRÓ-REITOR DE ENSINO

Edite Maria Sudbrack

PRÓ-REITOR DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

Neusa Maria John Scheid

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO

Nestor Henrique de Cesaro

CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN

Diretora Geral

Silvia Regina Canan

Diretora Acadêmica

Elisabete Cerutti

Diretor Administrativo

Clóvis Quadros Hempel

CÂMPUS DE ERECHIM

Diretor Geral

Paulo José Sponchiado

Diretor Acadêmico

Adilson Luis Stankiewicz

Diretor Administrativo

Paulo José Sponchiado

CÂMPUS DE SANTO ÂNGELO

Diretor Geral

Gilberto Pacheco

Diretor Acadêmico

Marcelo Paulo Stracke

Diretora Administrativa

Berenice Beatriz Rossner Wbatuba

CÂMPUS DE SANTIAGO

Diretor Geral

Michele Noal Beltrão

Diretor Acadêmico

Claiton Ruviano

Diretora Administrativa

Rita de Cássia Finamor Nicola

CÂMPUS DE SÃO LUIZ GONZAGA

Diretora Geral

Dinara Bortoli Tomasi

Diretora Acadêmica

Renata Barth Machado

CÂMPUS DE CERRO LARGO

Diretor Geral

Luiz Valentim Zorzo



**VI CONGRESSO INTERNACIONAL E I
CONGRESSO NACIONAL DE
INVESTIGAÇÃO EM DIREITO
EDUCATIVO E O XIIIº CICLO DE
ESTUDOS JURÍDICOS**

06, 09, 11 de outubro/2018

Organizadores do evento

Luci Mary Duso Pacheco,

Jordana Wruck Timm

Daniel Pulcherio Fensterseifer.

Ana Paula Duso

Comissão científica

Luci Mary Duso Pacheco,

Daniel Pulcherio Fensterseifer

Marilu Camacho Lopez

Andrés Otilio Gómez Téllez

Organização dos Anais

Luci Mary Duso Pacheco

Jordana Wruck Timm

Daniel Pulcherio Fensterseifer.

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E
DAS MISSÕES
CAMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**VI CONGRESSO INTERNACIONAL E I
CONGRESSO NACIONAL DE INVESTIGAÇÃO
EM DIREITO EDUCATIVO E O XIII CICLO DE
ESTUDOS JURÍDICOS**

ANAIS

Organizadoras

Luci Mary Duso Pacheco
Jordana Wruck Timm
Daniel Pulcherio Fensterseifer



Frederico Westphalen
2018



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivados 3.0 Não Adaptada. Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>.

Organização: Luci Mary Duso Pacheco, Jordana Wruck Timm, Daniel Pulcherio Fensterseifer

Revisão metodológica: Responsabilidade dos(as) autores(as)

Diagramação: Elisângela Bertolotti

Capa/Arte: Philipe Gustavo Portela Pires

Revisão Linguística: Adriane Ester Hoffmann e Marinês Ulbriki Costa

O conteúdo de cada resumo bem como sua redação formal são de responsabilidade exclusiva dos (as) autores (as).

Catlogação na Fonte elaborada pela
Biblioteca Central URI/FW

C749a Congresso Internacional (6. : 2018 : Frederico Westphalen, RS)

Anais [Do] 6º Congresso Internacional E I Congresso Nacional
De Investigação Em Direito Educativo E O 13º Ciclo De Estudos
Jurídicos / Organizadoras Luci Mary Duso Pacheco, Jordana Wruck
Timm, Daniel Pulcherio Fensterseifer. - Frederico Westphalen : URI,
2018.

569 p.

ISBN: 978-85-7796-248-8

1. Direito. 2. Estudos jurídicos. 3. Direito investigativo. I. Pacheco,
Luci Mary Duso, II. Timm, Jordana Wruck, III. Fensterseifer, Daniel
Pulcherio.

CDU 34

Catlogação na fonte: Bibliotecária Jetlin da Silva Maglioni CRB-10/2462



URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prédio 9
Campus de Frederico Westphalen
Rua Assis Brasil, 709 - CEP 98400-000
Tel.: 55 3744 9223 - Fax: 55 3744-9265
E-mail: editorauri@yahoo.com.br, editora@uri.edu.br

Impresso no Brasil
Printed in Brazil

SUMÁRIO

TRABALHOS COMPLETOS.....	14
EIXO: ATUALIDADES JURÍDICAS.....	15
OS OBSTÁCULOS DA APLICAÇÃO DA CONVEÇÃO DA DIVERSIDADE BIOLÓGICA DEVIDO AO ACORDO TRIPS	16
<i>Larissa Favareto dos Santos; Thiago Luiz Rigon de Araújo</i>	
RELEITURA DA OBRA “SOCIOLOGIA JURÍDICA: DIREITO E CONJUNTURA” DE JOSÉ EDUARDO FARIA.....	24
<i>Aline Ferrari Caeran; Alejandro César Rayo Werlang; Francine Kettermann Cavalli</i>	
A PEDAGOGIA DA COMPLEXIDADE SOB UM VIÉS DE CUIDADO: ANÁLISE A PARTIR DA THERAPEUTIC JURISPRUDECE.....	31
<i>Fernando Battisti; Iziane Luiza Bertotti; Julia Mazzonetto</i>	
A PRODUÇÃO ANTECIPADA DE PROVAS NO NOVO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL.....	41
<i>Andressa Miotto Lazaroto; Pablo Henrique Caovilla Kuhnen</i>	
MEDIAÇÃO FAMILIAR: ACESSO À JUSTIÇA E PACIFICAÇÃO DE CONFLITOS FAMILIARES VISANDO À HUMANIZAÇÃO PROCESSUAL	52
<i>Elizabete Freus; Patricia Luzia Stieven</i>	
LAS RELACIONES ENTRE LOS ABUELOS Y LOS NIETOS	60
<i>Carmen Rosa Iglesias Martín; Rosa M^a de Castro Hernández; Jacinto Escudero Vidal</i>	
ABORTO: PODERIA O ESTADO SE SOBREPOR A VONTADE DA MULHER?	72
<i>Isadora Milani; Martha Izabel Dalla Nora; Aline Ferrari Caeran</i>	
DIREITO À PROPRIEDADE NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL/88 E O MEIO AMBIENTE: A QUESTÃO DA FUNÇÃO SOCIAL DA PROPRIEDADE	82
<i>Julio Arthur Telles; Thiago Luiz Rigon de Araujo</i>	
ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: PERSPECTIVAS E A INCLUSÃO SOCIAL.....	93
<i>Jaíne Souza Gazzola; Micheli Ketli Strac; Natalia Theisen</i>	
ALCANCE DO DEVER INDENIZATÓRIO SOBRE OS ALIMENTOS GRAVÍDICOS EM CASO DE NÃO CONFIRMAÇÃO DA PATERNIDADE.....	105
<i>Junior Persio Sottili; Agliane Pereira; Mateus da Jornada Fortes;</i>	

O IMPACTO DA REFORMA TRABALHISTA NO MERCADO DE TRABALHO E NO CONSUMO 113

Luiz Alberto Sima; Otacílio Vanzin

EIXO: CULTURA DA PAZ127

A CELEBRAÇÃO DA MEMÓRIA COMO RESISTÊNCIA NO CULTIVO DE UMA CULTURA DA PAZ: ESPAÇO PARA CUIDAR..... 128

Ilíria François Wahlbrinck; Talita François Wahlbrinck; Valério Guilherme Schapper

EIXO: DIREITO À EDUCAÇÃO.....138

DIREITO EDUCACIONAL E POLÍTICAS PÚBLICAS: A JUDICIALIZAÇÃO E A DEMANDA POR VAGAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL 139

Chanauana de Azevedo Canci Manfio; Janaína Raquel Cogo; Jaqueline Moll

AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: O DIREITO EDUCATIVO PARA A INFÂNCIA..... 149

Janaína Raquel Cogo; Martin Kuhn

LA COMUNICACIÓN EN LA PAREJA. ASPECTOS PARA SU MEJORA..... 161

Fernando González Alonso; José Luis Guzón Nestar; Raimundo Castaño Calle; Carmen Iglesias Martín

LA COMUNICACIÓN PADRES E HIJOS EN LAS RELACIONES FAMILIARES . 174

José Luis Guzón Nestar; Fernando González Alonso; Carmen Iglesias Martín; Raquel María Guevara Ingelmo

DERECHO EDUCATIVO Y FORMACIÓN CIUDADANA UNIVERSITARIA EN MÉXICO 187

Marilú Camacho López; Andrés Otilio Gómez Téllez; María Dora Guadalupe Castillejos Hernández

PROJETO: DIREITO E CIDADANIA – NOÇÕES DE DIREITO NO ENSINO MÉDIO 196

Marlene Belotriz Stefanello

PLANES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: UNA RESPUESTA AL ALUMNADO CON NECESIDADES DE APOYO EDUCATIVO 204

Raimundo Castaño Calle; Fernando González Alonso; Rosa M^a de Castro Hernández; Montserrat Mateos Hernández

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN RETO.....	214
DE PRESENTE Y DE FUTURO	214
<i>Raimundo Castaño Calle; Montserrat Mateos Hernández; Rosa M^a de Castro Hernández; Jacinto Escudero Vidal</i>	
EIXO: DIREITOS HUMANOS	226
CRIMINALIDADE JUVENIL: REDUZIR A MAIORIDADE PENAL É A SOLUÇÃO?	227
<i>Agliane Pereira; Junior Persio Sotilli; Oliverio De Vargas Rosado</i>	
A RELAÇÃO DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS E A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	235
<i>Débora Almeida Duarte; César Riboli</i>	
A EVOLUÇÃO DOS DIREITOS FEMININOS NOS ORDENAMENTOS JURÍDICOS BRASILEIROS.....	246
<i>Angélica Da Silva Zanatta; Patricia Luzia Stieven</i>	
LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS PERTINENTES AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: INTERVENÇÃO PRECOCE COMO DIREITO.....	255
<i>Ana Flavia de Souza; Josieli Piovesan</i>	
O CASO CALAS E A IMPORTÂNCIA DA RELIGIÃO E DO DIREITO NÃO SE MISTURAREM.....	264
<i>Gabriel Milani</i>	
DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES E A CONSTRUÇÃO DA IGUALDADE MATERIAL E AÇÕES AFIRMATIVAS	274
<i>Martha Izabel Dalla Nora; Jean Mauro Menuzzi</i>	
SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO À LUZ DA ÉTICA DO CUIDADO	282
<i>Natalia Theisen; Claudionei Vicente Cassol</i>	
CUMPRIMENTO DE MANDADOS PELO OFICIAL DE JUSTIÇA: APRESENTAÇÃO DE UMA PRÁTICA FORENSE.....	292
<i>Norberto Filinkoski; Daniel Pulcherio Fensterseifer; Claudionei Vicente Cassol</i>	
EIXO: EDUCAÇÃO DE QUALIDADE.....	305
NEUROCIÊNCIAS E EDUCAÇÃO: CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS À PRÁTICA DOCENTE UNIVERSITÁRIA.....	306
<i>Bruno Ficanha Basso; Luana Fussinger; Rosane de Fátima Ferrari</i>	

TEORIA DO CAPITAL HUMANO E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO	317
<i>Patrícia Fontana; Martin Kuhn</i>	
ENSINO JURÍDICO E A PROPOSTA PEDAGÓGICA DE LUIS ALBERTO WARAT	328
<i>Saimon Riboli; Jean Mauro Menuzzi</i>	
A BRINQUEDOTECA COMO ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA	339
<i>Leidinara da Rosa da Silva; Rosane de Fátima Ferrari</i>	
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: UM ESTUDO COMPARADO DOS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO	348
<i>Quézia da Cruz de Souza; Luci Mary Duso Pacheco</i>	
EIXO: FORMAÇÃO CIDADÃ	359
SAÚDE E GÊNERO: ANÁLISE DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS DA PUBLICIDADE JORNALÍSTICA DE 1990	360
<i>Náthaly Luza; Eliane Cadoná</i>	
LAS UNIDADES DE VINCULACIÓN DOCENTE COMO ESPACIOS PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA	368
<i>Sheila Xoloxochitl Gutiérrez Zenteno; Roldán Enrríquez García; Marco Antonio Gálvez Rendón</i>	
EIXO: NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO	377
TECNOLOGIAS DIGITAIS E METODOLOGIAS ATIVAS: ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	378
<i>Gesseca Camara Lubachewski; Elisabete Cerutti</i>	
O CYBERBULLYING NAS REDES SOCIAIS ENTRE OS ALUNOS ADOLESCENTES DA COSTA RICA	388
<i>José David Urchaga Litago; Noa María Carballa Rivas; María Nieves Barahona Esteban; Fernando González Alonso</i>	
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E DA INFORMAÇÃO NO ÂMBITO EDUCACIONAL	397
<i>Larine Theisen; Marieli Paula Folharim Theisen; Juliane Cláudia Piovesan</i>	

SEGURANÇA E PRIVACIDADE NO USO DE REDES SOCIAIS: ESTUDO COM ADOLESCENTES DA COSTA RICA407

Noa María Carballa Rivas; José David Urchaga Litago; María Nieves Barahona Esteban; Fernando González Alonso

EIXO: POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO416

LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON CARÁCTER INVESTIGATIVO EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS Y MAESTRAS PARA LA INFANCIA EN LOS CONTEXTOS URBANOS Y RURALES, EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI417

Omar Gutiérrez González

O IDEB CONTRIBUI OU NÃO PARA A REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS?434

Estéfani Barbosa de Oliveira Medeiros; Edite Maria Sudbrack

POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: OS MITOS E AS VERDADES SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM DESTAQUE.....443

Jéssica De Marco; Silvia Regina Canan

PRÁTICAS DISCURSIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: VISÃO DE PROFESSORES/AS SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL E IDENTIDADE DE GÊNERO452

Tainá Kurtz; Eliane Cadoná

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E SUAS INFLUÊNCIAS NO DIA A DIA DA POPULAÇÃO459

Simone de Lim; Leandro José Piovesan; Silvia Regina Canan

ANÁLISIS DE POLÍTICAS PÚBLICAS MEXICANAS EN APOYO A LA EDUCACIÓN470

Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León; Dra. Maritza Carrera Pola y; Dr. Wilder Álvarez Cisneros

EIXO: REFORMAS EDUCATIVAS CONSTITUCIONAIS481

A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO E A PARTICIPAÇÃO DOS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO NA IMPLEMENTAÇÃO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS482

Ms.Prof^a Adriana Treichel Cesar

EIXO: VIOLÊNCIA ESCOLAR E BULLYING	494
O FENÔMENO <i>BULLYING</i> NO AMBIENTE ESCOLAR	495
<i>Larine Theisen; Marieli Paula Folharim Theisen; Juliane Cláudia Piovesan</i>	
DIFUSIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA PREVENCIÓN A LA NO VIOLENCIA	506
<i>Mtro. Sadid Pérez Vázquez; Mtro. René Hernández Luis</i>	
RESUMOS	521
vIOLÊNCIA DOMÉSTICA: UMA ANÁLISE DA LEI MARIA DA PENHA E A DESIGUALDADE DE GÊNERO	522
<i>Andressa Felin; Valmir Balzan Junior; Patrícia Luzia Stieven</i>	
CONCEITO DE FAMÍLIA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: AVANÇO OU RETROCESSO?	523
<i>CASTRO, Angela Beatris Santos de; SANTOS, Eduarda Franco Loronha dos; SILVESTRIN, Giovana Raquel</i>	
ASPECTOS JURÍDICOS SOBRE A ADOÇÃO	525
<i>Anna Júlia Demarchi Falcão; Taila Muller; Vitória Ozelame de Campos</i>	
ALIENAÇÃO PARENTAL E A PROTEÇÃO JURÍDICA À CRIANÇA	512
<i>Anna Júlia Demarchi Falcão; Taila Muller; Vitória Ozelame de Campos</i>	
NOVAS FAMÍLIAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA À LUZ DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	514
<i>LEITTE, Bruna Luiza; WERLANG, Alejandro César Rayo</i>	
A RESPONSABILIDADE PENAL DO AGENTE INFILTRADO EM ORGANIZAÇÃO CRIMINOSA	515
<i>CORDENONSI, Gabriel Regis Olesiak; WERLANG, Alejandro César Rayo</i>	
O RACISMO: UM PROBLEMA CAUSADOR DE DESIGUALDADES	516
<i>DAL'PUPO, Heloísa Pizzi; TOLEDO, Mariana Faccin de; CAMARGO, Milene Catarina de</i>	
VISÃO MODERNA DO CONCEITO DE FUNÇÃO SOCIAL DA PROPRIEDADE .	517
<i>DAL'PUPO, Heloísa Pizzi; GONZATO, Mateus Andrade; ARAUJO, Thiago Luiz Rigon de</i>	
FEMINICÍDIO NO BRASIL	518
<i>Jaíne Andreatto da Rosa; Patricia Luzia Stieven</i>	
O MÉTODO APAC SOBRE O VIÉS DO CUIDADO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA THERAPEUTIC JURISPUDENCE	519
<i>BERTOTTI, Iziane Luiza; FENSTEISEIFER, Daniel Pulcherio; BATTISTI, Fernando</i>	

THERAPEUTIC JURISPRUDENCE NA PRESTAÇÃO JURISDICIONAL.	520
<i>CORTEZE, Julia Catarina Pazetti</i>	
A FUNÇÃO SIMBÓLICA DO DIREITO PENAL: O MEDO ESTABELECIDO ATRAVÉS DA INTIMIDAÇÃO.....	521
<i>Julia Mazzonetto; Larissa Favareto dos Santos; Tiago Galli</i>	
FILIAÇÃO SOCIOAFETIVA	522
<i>Kauane Danielle Santi; Patricia Luzia Stieven</i>	
JUSTIÇA RESTAURATIVA: UMA ALTERNATIVA PARA O JUDICIÁRIO	523
POLÍTICAS PÚBLICAS, GOVERNANÇA E GOVERNABILIDADE	524
<i>Lenara da Silva; Maria Eduarda Albarello; Luiz Felipe Nunes</i>	
DAS VANTAGENS DA APLICAÇÃO DOS MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUÇÃO DE LITÍGIOS: A ARBITRAGEM APLICADA AO DIREITO SOCIETÁRIO.....	525
<i>Maria Emilia Szatkoski Menegatti; Patrícia Luzia Stieven</i>	
UMA ANÁLISE DAS DECISÕES DO PLENÁRIO DO TRIBUNAL DO JÚRI DA COMARCA DE FREDERICO WESTPHALEN	526
<i>Mariana De Bastiani Krzyzaniak</i>	
REFUGIADOS E O PAPEL DO ESTADO BRASILEIRO	527
<i>Oliveira, Natanieli A; Martins ,Juâres S; Colombo, Silvana</i>	
RESPONSABILIDADE SOCIAL AMBIENTAL DAS EMPRESAS: UMA PERSPECTIVA DAS AÇÕES DE QUALIFICAÇÃO DE PESSOAS JURÍDICAS A CONTRIBUÍREM COM PROGRESSO DO MEIO AMBIENTE.	529
<i>Pablo Forchesatto</i>	
PROTEÇÃO DE DADOS DOS ESTUDANTES, UMA LEITURA CRÍTICA DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA COMPARADA À EUROPEIA	530
<i>Philipe Gustavo Portela Pires</i>	
A EDUCAÇÃO COMO MÉTODO DE COMBATE À CRIMINALIDADE	531
<i>FERRARI, Laura</i>	
A IMPORTÂNCIA DE DEMANDAR ALIMENTOS E O DIREITO A EDUCAÇÃO DA FILIAÇÃO	532
<i>Renata Aparecida Dall Asta</i>	
ATO INFRACIONAL: A NECESSIDADE DE ORIENTAÇÃO JURÍDICA DO ADOLESCENTE NA APURAÇÃO DA INFRAÇÃO NA FASE DE REMISSÃO	534
A DISTOPIA NA UTOPIA ESCRAVAGISTA DE THOMAS MORUS.....	535
<i>Gabriel Milani</i>	

A POBREZA E SEUS EFEITOS DEGRADANTES RELATADOS NA OBRA CRIME E CASTIGO, DE DOSTOIÉVSKI	536
<i>Gabriel Milani</i>	
ANÁLISE DA PRÁTICA DO CLITOCLATISMO COMO IDENTIDADE CULTURAL OU ATO DE VIOLÊNCIA.....	538
<i>CANDITO, Júlia Cristina de Oliveira; ZANATTA, Angélica da Silva</i>	
FASES, GERAÇÕES OU DIMENSÕES DE DIREITOS FUNDAMENTAIS	539
<i>MATTANA, João Victor</i>	
A GUERRA NA SÍRIA: UMA AFRONTA AOS DIREITOS HUMANOS.....	540
<i>Jaqueline Cezar Dal Piva; Layne Judite Gomes de Oliveira Cavaleiro; Aline Ferrari Caeran</i>	
ato infracional e os direitos da criança e do adolescente.....	542
<i>Raquel Botezini Quoos; Patricia Luzia Stieven; Tiago Galli</i>	
FEMINICÍDIO NO BRASIL: ASPECTOS JURÍDICOS	544
<i>Silvana de Almeida</i>	
REFUGIADOS NO BRASIL E DIREITOS HUMANOS	545
<i>LORINI, Taís; CANDATEN, Évelin de Souza; DAMIANI, Amanda de Aspiazu</i>	
VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES	547
<i>FALCÃO, Olívia Daiane Moraes; GARCIA, Tailyne Luisa Grandó</i>	
LEITURA COMO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NA ÁREA DO DIREITO	548
<i>CORTEZE, Julia; GONZATO, Mateus Andrade; RIGO, Samuel</i>	
EDUCAÇÃO ÉTICA PARA UMA SOCIEDADE HUMANA DE JUSTIÇA.....	549
<i>Julia Mazzonetto; Fernando Battisti</i>	
EMPODERAMENTO DA MULHER PELA LEI MARIA DA PENHA.....	550
<i>FERIGOLLO, Franciele Debastiani; PORTES, Darlene Rosangela</i>	
CRISE NA SEGURANÇA PÚBLICA.....	552
<i>DA ROSA, Darlei Andreatto; SANTOS, Jaqueline dos Reis; ROSADO, Olivério de Vargas</i>	

**TRABALHOS
COMPLETOS**

**EIXO: ATUALIDADES
JURÍDICAS**

OS OBSTÁCULOS DA APLICAÇÃO DA CONVENÇÃO DA DIVERSIDADE BIOLÓGICA DEVIDO AO ACORDO TRIPS

Larissa Favareto dos Santos *

Thiago Luiz Rigon de Araújo **

*Universidade Regional Integrada – URI/FW

**Universidade Regional Integrada – URI/FW

Resumo: O presente estudo visa analisar o conflito entre a Convenção da Diversidade Biológica e o acordo TRIPS. Ambos os acordos assinados pelo Brasil, cada qual com sua relevância jurídica e social. Necessita-se de um acordo maior que venha regularizar as patentes internacionais bem como a propriedade intelectual, mas, que isso não gere a degradação da biodiversidade nem afete os interesses dos países detentores da mesma. Já faz mais de uma década da assinatura de ambos, e mesmo assim o conflito permanece sem uma resposta definitiva. Busca-se com esse projeto, ampliar a discussão entre qual dos acordos traria maiores benefícios, não só aos países detentores da biodiversidade, mas também, a própria biodiversidade em si, visando sempre à sustentabilidade e a proteção da mesma, uma vez que, não se busca a supremacia de um acordo sobre outro, mas a equiparação de suas determinações, para que não haja mais antinomia e não fiquem lacunas aos países que aderiram ambos.

Palavras-chave: Biodiversidade. Antinomia Jurídica. Direito Internacional.

INTRODUÇÃO

O Brasil contém a maior biodiversidade do planeta, cerca de 2/3 de todas as espécies se encontram aqui. A redução da mesma acarretaria em uma série de fatores, que vão da escassez de recursos até a extinção da vida. Sua conservação deve se tornar objetivo de todos os países e não apenas dos que possuem essa biodiversidade, que em geral são países em desenvolvimento, os quais não possuem recursos para uma exploração sustentável.

Existem dois acordos de âmbito internacional assinados pelo Brasil, O TRIPS e a Convenção da Diversidade Biológica. Sendo a CDB responsável por regulamentar a entrada de países desenvolvidos em países em desenvolvimento para se utilizar da biodiversidade, a qual, as fontes lucrativas advindas dessas pesquisas devem ter seu lucro dividido entre os países pesquisadores e os possuidores da biodiversidade, e estabelece que os recursos genéticos estejam submetidos à legislação nacional a qual se encontram, ou seja, estabelece regras a nível nacional.

As determinações da CDB geram conflitos entre países, por parte dos países desenvolvidos que são os principais consumidores e visam à preservação da diversidade

biológica perante os países em desenvolvimento que possuem a necessidade da exploração. O conflito também decorre pelo valor que os países desenvolvidos devem pagar por suas pesquisas, ou seja, o pagamento de *royalties*.

Já o TRIPS (Acordo sobre Aspectos dos Direitos de Propriedade Intelectual Relacionados ao Comércio) é um tratado internacional que visa tutelar marcas e proteções a nomes empresariais e impedir outros do uso de produtos patenteados, tornando a propriedade intelectual obrigatória em negociações. Estabelecendo dessa forma regras mínimas de âmbito internacional no que se refere a regulamentação da propriedade intelectual.

A presença de um confronto ou antinomia jurídica entre a Convenção e o Acordo se dá pela falta de determinações do TRIPS. Uma vez que o mesmo assegura a apropriação de agentes privados sobre recursos genéticos que passa pela ideia de soberania dos países cedida pela Convenção

METODOLOGIA

O presente estudo utiliza a metodologia dedutiva, a qual se parte de ideias gerais para uma conclusão específica, em conjunto com pesquisas bibliográficas. Analisando dessa forma a Convenção da Diversidade Biológica e seus artigos em conflito com o Acordo TRIPS.

BIODIVERSIDADE

A palavra Biodiversidade em seu sentido literal é a variedade da vida, ou seja, tudo aquilo que compreende e assegurar a vida.

A biodiversidade do Brasil é espessa, sendo a maior do planeta, por dispor de um clima tropical, o que vem a facilitar a procriação. Segundo dados no Ministério do Meio Ambiente, o Brasil possui uma magnífica sociobiodiversidade, representada por mais de 200 povos indígenas e suas comunidades, que reúnem um inestimável acervo de conhecimentos tradicionais sobre a conservação da biodiversidade e suas técnicas de explorar sem danificar. Kenneth I. Taylor deixa isso claro, a respeito das florestas tropicais brasileiras:

Ainda não se sabe quão produtiva a floresta tropical pode ser ou o tamanho da população de produtores residentes que ela pode suportar. O ponto aqui é simplesmente mostrar que os indígenas que vivem na floresta e conhecem sua ecologia tão bem já demonstraram há muito tempo sua capacidade de funcionar como produtores eficazes e valorosos de seus recursos comercializáveis.” (TAYLOR, 1997, p. 182)

A diminuição da biodiversidade afeta o planeta como um todo. Sua redução acarretaria em uma série de problemas, desde a diminuição de recursos naturais até a extinção da vida. Essa preocupação com o rumo que a biodiversidade está tomando já vem sendo debatida a décadas, pois não é uma preocupação exclusiva dos países detentores.

Mario A. Ramos faz jus ao comprometimento de todos na preservação da biodiversidade, dizendo que:

A preservação da diversidade biológica no mundo é um comprometimento comum entre os países ricos e pobres, e que as maiores responsabilidades recaem nas mãos dos países onde se encontram essa diversidade. [...] Matar a charada de equilibrar o desenvolvimento, a estabilidade em termos econômicos, sociais e políticos, e a conservação de seus recursos naturais, é difícil para qualquer país isoladamente.” (RAMOS et al. 1997, p. 545)

A maior ameaça à biodiversidade não é algo natural, mas sim, a ação humana, que vem com o passar dos anos, desde a primeira forma de agricultura até os dias atuais, o que acarretou e acarretam na alteração de cadeias alimentares, extinção de espécies, erosão do solo e a poluição em forma geral.

Dados da WWF-Brasil (Fundo Mundial para a Natureza), atualmente se utilizassem mais de 25% dos recursos naturais que o planeta pode oferecer. Que por sua vez é sentindo em uma primeira vez em espécies mais vulneráveis a extinção, e com decorrer recai sobre nós, uma vez que, a cauda do uso excessivo e desnecessário também é culpa da ação humana desenfreada.

CONVENÇÃO DA DIVERSIDADE BIOLÓGICA (CDB)

A Convenção da Diversidade Biológica é o primeiro instrumento legal que assegura a conservação e o uso sustentável dos recursos naturais. A qual teve a assinatura de mais que 160 países, passando a vigorar em dezembro de 1993.

A CDB se estrutura em três bases principais que são: A conservação da diversidade biológica, o uso sustentável da biodiversidade e a repartição justa e equitativa dos benefícios provenientes da utilização dos recursos genéticos.

Segundo os artigos da CDB, cada país tem soberania sobre os recursos genéticos existentes em seu território, assim como, o dever de preservá-los. Perante isso, é estabelecido ações que devem ser tomadas pelos países signatários com o intuito de preservar sua biodiversidade, como por exemplo, divulgar e informar a população acerca dos recursos naturais nacionais, criar leis para definir o acesso aos recursos genéticos e garantir acesso às tecnologias e o intercâmbio de informações. Porém os países que assinaram o acordo não

mostram disposição política para adotar o programa de trabalho estabelecido pela Convenção, pois, ainda não está claro como a Convenção sobre a Diversidade deverá ser implementada.

Para Vinícius G. Vieira (2012) a CDB utiliza-se da técnica de *soft law*, que é uma expressão de língua inglesa utilizada no âmbito do Direito Internacional Público em referência a acordos desprotegidos de caráter jurídico para com os signatários, ou seja, facultativo. Em suas palavras: “[...] Formalmente é um tratado de Direito Internacional, mas em seu conteúdo foi incluída a maleabilidade ou flexibilidade, mediante a estipulação de deveres abrangentes e inespecíficos aos Estados”. O que abre lacunas aos países de como se adequar a Convenção.

Neste sentido: “A CDB foi transformada em uma convenção-quadro (*framework convention*), que estabelece princípios e regras gerais, mas não estipula prazos nem obrigações específicas”. (ALBAGLI, 2006)

A fragilidade jurídica deixada pela Convenção abre lacunas que por vezes tornam a mesma mais vulnerável e pouco trabalhada e posta em prática. Pois se torna mais acessível para os países que estão emergindo economicamente e mundialmente serem vistos de forma global como defensores do meio ambiente e em prática poderem optar por lacunas que se contrapõem a essa defesa.

ACORDO TRIPS (ACORDO SOBRE ASPECTOS DOS DIREITOS DE PROPRIEDADE INTELECTUAL RELACIONADOS AO COMÉRCIO):

O Acordo Trips é um tratado internacional, sendo a mesma parte integrante do Acordo Constitutivo da organização Mundial do Comércio (OMC). Que teve como objetivo ampliar a proteção de marcas, patentes e demais formas de proteção da propriedade intelectual. Fazendo com que a propriedade intelectual seja vinculada obrigatoriamente em negociações relacionadas ao comércio. Estabelecendo então regras internacionais quanto à regulamentação da propriedade intelectual no âmbito internacional e nacional, uma vez, o mesmo mescla o direito público e privado em ambos os âmbitos. Também visa a quebra de barreiras comerciais entre países, uma vez que o mesmo opta pela política de cooperação, vide seu artigo 67:

A fim de facilitar a aplicação do Acordo, os países desenvolvidos Membros, a pedido, e em termos e condições mutuamente acordados, prestarão cooperação técnica e financeira aos países em desenvolvimento Membros e de menor desenvolvimento relativo Membros. Essa cooperação incluirá assistência na elaboração de leis e regulamentos sobre proteção e aplicação de normas de proteção dos direitos de propriedade intelectual, bem como sobre a prevenção de seu abuso, e

incluirá apoio ao estabelecimento e fortalecimento dos escritórios e agências nacionais competentes nesses assuntos, inclusive na formação de pessoal.

O Brasil filiou-se ao Acordo Trips em 1994. O Brasil na prática se obrigou a essa filiação, não só o Brasil como outros países em desenvolvimento, pois os mesmos contavam com suas próprias indústrias de cópias de mercadorias, o que as tornavam mais baratas, porém, com a assinatura do acordo todos tem por obrigação seguir um conjunto de regras que visam a proteção da propriedade intelectual.

Maristela Basso (2002) analisa Acordo da seguinte forma:

O Trips representa, portanto, um documento fundamental na consolidação da proteção dos direitos de propriedade intelectual na sociedade internacional contemporânea, e a vinculação definitiva desses direitos ao comércio internacional. Com ele, as partes ganharam e perderam e os interesses contrapostos acabaram chegando ao consenso. Certamente, o texto ficou aquém das expectativas dos países desenvolvidos, que buscavam no Gatt patamares superiores de proteção dos direitos de propriedade intelectual. Por outro lado, os países em desenvolvimento, que buscavam assegurar a difusão de tecnologia, destacando as assimetrias Norte-Sul, se comprometeram a implementar medidas eficazes e apropriadas para a aplicação de normas de proteção destes direitos relacionados ao comércio, na perspectiva da cooperação internacional. (BASSO, 2002, p.125)

O Trips acaba interligado ao Direito Internacional Público e o Privado. Pois assegura não só o patenteamento a nível nacional e de esferas governamentais, mas abrange diversos países a níveis distintos, não só econômicos mas também com interesses diversos de patenteamento. Em resumo o Trips assegura os direitos dos titulares de patentes em nível internacional.

CONFLITO ENTRE CDB E TRIPS

O confronto entre a Convenção e o Acordo se dá principalmente pela falta de determinações do TRIPS para com a soberania dos países possuidores de recursos naturais possuem sobre os países que visam à exploração da biodiversidade, ao modo em que a CDB deixa isso expresso em seus artigos, não só a soberania dos países detentores, mas também a divisão equitativa dos lucros advindos.

Para Vinícius Vieira (2012) o conflito é claramente existente:

A CDB foi negociada e aprovada para garantir a participação nos benefícios da utilização sustentável da diversidade biológica, proteger os conhecimentos tradicionais e a preservação ecológica das espécies, e evitar ações causadoras de sua degradação. Ocorre que o Trips estabelece normas direcionadas a valorar a biodiversidade sob perspectiva contrária a CDB, delimitando, assim, a relação da biodiversidade com os direitos de propriedade intelectual, em âmbito internacional. (VIERA, 2012, p. 21)

O TRIPS assegura a apropriação de agentes privados sobre recursos genéticos, isso passaria pela ideia de soberania dos países dada pela CDB. A própria CDB traz em seu art. 16

§ 5 a existência do conflito entre a proteção a biodiversidade e a propriedade intelectual, mas assegura que os direitos de propriedade intelectual devem ser respeitados. Segue o artigo 16 § 5:

As Partes Contratantes, reconhecendo que patentes e outros direitos de propriedade intelectual podem influir na implementação desta Convenção, devem cooperar a esse respeito em conformidade com a legislação nacional e o direito internacional para garantir que esses direitos apoiem e não se oponham aos objetivos desta Convenção.

Em tese, a existência de uma antinomia não é negada, porém é deixada de lado nas reuniões realizadas. O que trás a ideia de lacunas jurídicas à tona novamente. Pois notasse um descaso para com o problema, claramente visto pelo decorrer de tempo entre a assinatura dos acordos e os dias atuais, onde se é feito reuniões periódicas a respeito de ambos os acordos a nível individual, mas não é de batido o confronto em si, o que deixa claro a submissão na biodiversidade perante a economia.

O TRIPS NO BRASIL

O Congresso Nacional aderiu a OMC através de Decreto Lei e após teve promulgação por Decreto Presidencial de numero 1.355 de 30 de dezembro de 1994, porém, sua aplicabilidade se deu cinco anos após a promulgação. A vigência e aplicabilidade são feitas através de critérios gerais e especiais.

Segundo o advogado Eduardo Hermes (2014), o TRIPS não gera obrigações e direitos às pessoas de direito privado, com base em julgados recentes do Superior Tribunal de Justiça, que vem caminhando no sentido de revisar seu posicionamento a respeito e de considerar que TRIPS não pode ser invocado objetivando a pretensão de se obter a prorrogação de prazo de patentes. Bem como, o núcleo do debate doutrinário e jurisprudencial ainda é caloroso, sobretudo por conta do embate entre os interesses dos particulares, titulares de direitos de propriedade intelectual que, nos casos de patentes, almejam a prorrogação dos prazos patentários e, de outro lado, o interesse público, que visa assegurar a aplicação do domínio público sobre as exclusivas de patentes após o término do prazo legalmente previsto.

A vigência da Lei 9.279/96 (Lei de Propriedade Industrial) vem fortalecer o compromisso que Brasil assumiu de regulamentar seus tratados internacionais do ponto de vista nacional, e fazer as adequações nacionais necessárias.

POSIÇÃO DOS PAÍSES SIGNATÁRIOS

Os países em desenvolvimento se posicionam perante o conflito afirmando que ambos os acordos devem funcionar de forma a se completarem e que promovam juntos o uso sustentável de recursos genéticos. E para que isso seja feito é necessária a alteração do TRIPS, visando a complementação que ambos devem ter, em razão das lacunas que o Acordo deixa particularmente quanto à biopirataria, uma vez que, o Trips não garante a proteção dos direitos tradicionais.

Em contraponto os países desenvolvidos não veem a existência de um conflito entre a Convenção e o Acordo. Partindo da afirmação que eles tratam de assuntos distintos e tem objetivos diferentes.

Já do ponto de vista jurídico a existência de um conflito entre CDB e Trips é considerado como antinomia. Uma vez que a CDB quer a repartição dos benefícios entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento e o respeito à soberania dos em desenvolvimento o Trips cria obrigações para que se haja uma legislação de parâmetro internacional e não nacional contrapondo-se assim aos artigos da CDB.

CONCLUSÃO

O debate existente entre ambos acordos deve ser visto além do parâmetro jurídico, deve-se avaliar todo o contexto histórico, sociológico e econômico dos países que estão envolvidos, principalmente, os que são possuidores dessa biodiversidade, que serão os maiores atingidos por ambos os acordos. A submissão de um acordo perante a outro devem ir além de um debate de coercitividade, deve possuir como anseio principal a conservação da biodiversidade e a sustentabilidade do planeta.

A melhor forma de resolver o conflito existente é fazendo uma harmonização entre ambos, partindo do pressuposto de que, o objetivo principal seja a conservação e que isso se torne obrigação de todos os signatários e não somente dos possuidores da biodiversidade, recaindo dessa forma a maior obrigação nos países que possuem condições de arcar com tecnologias sustentáveis. Uma vez que, se torna insignificante acordos assinados para regulamentar algo que em um futuro não tão distante sequer irá existir.

O texto do TRIPS deveria ser revisado de uma forma em que os recursos naturais que se tornarem patenteáveis tenham como requisitos base a origem dos recursos genéticos utilizados com a autorização do país-provedor através de sua legislação e por final uma

repartição justa e equitativo dos lucros advindos, estabelecendo com isso mecanismos que respeitem, dentro da propriedade intelectual, as populações tradicionais e seus conhecimentos.

Pode-se concluir a partir desse estudo que, o melhor a se fazer é buscar uma harmonização entre os acordos. E de fato os países se obriguem a seguir as normas propostas sem que haja lacunas que beneficie os países desenvolvidos. Uma vez que as lacunas abertas e a falta de coercitividade em conjunto com o descumprimento dos acordos desmoralizam a Diplomacia e os direitos dos países em desenvolvimento que acabam tendo seu território explorado sem receber por isso.

REFERÊNCIAS

TAYLOR, Kenneth I. **Desmatamento e índios na Amazônia Brasileira.** In WILSON, Edward Osbone (org). Biodiversidade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1997.

RAMOS, Mario A. **A conservação da biodiversidade na América Latina.** In WILSON, Edward Osbone (org). Biodiversidade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1997.

NEIRA, Maria. **Como a Perda da Biodiversidade Afeta a Mim e a Outras Pessoas?.**
Em: http://www.wwf.org.br/natureza_brasileira/especiais/biodiversidade/consequencias_perda_biodiversidade/. Acesso em 9 nov. 2016.

VIERA, Vinícios Garcia. **Direito da Biodiversidade e América Latina a Questão da Propriedade Intelectual.** Ijuí: Unijuí, 2012.

ALBAGLI, Sarita. **Convenção sobre Diversidade Biológica: Uma visão a partir do Brasil.** In: GARAY, Irene E.G.; BECKER, Bertha K. As Dimensões Humanas da Biodiversidade. O desafio de novas relações sociedade-natureza no século XXI. Petrópolis: Vozes, 2006.

BASSO, Maristela. **Contratos Internacionais do Comercio.** 3ª Edição. São Paulo: Livraria do Advogado, 2002.

Socio Ambiental. **Linha do Tempo das COP.**

Em: <https://widgets.socioambiental.org/widgets/timeline/535?width=970&height=540&iframe=true#9> Acesso em: 08 nov. 2016.

Em: <https://nacoesunidas.org/cop21/> Acesso em: 10 nov. 2016.

SILVA, Eduardo Hermes Barboza da. **O Acordo Trips é Dirigido Somente aos Estados Signatários e não aos Particulares.** Disponível em: <http://www.conjur.com.br/2014-ago-08/eduardo-hermes-somente-estado-signatario-invocar-acordo-trips2>. Conjur: 2014.

RELEITURA DA OBRA “SOCIOLOGIA JURÍDICA: DIREITO E CONJUNTURA” DE JOSÉ EDUARDO FARIA

Aline Ferrari Caeran*

Alejandro César Rayo Werlang**

ⁱFrancine Kettermann Cavalli***

*Professora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, *campus* de Frederico Westphalen/RS. Mestra em Direito. Advogada. Endereço eletrônico: alinefc@uri.edu.br

**Professor da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, *campus* de Frederico Westphalen/RS. Mestre em Direito. Juiz de Direito. Endereço eletrônico: alejandro@uri.edu.br

***Graduada em Direito pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, *campus* de Frederico Westphalen/RS. Advogada. Endereço eletrônico: francine_cavalli@yahoo.com.br

Resumo: A obra analisada possui o objetivo de avaliar o impacto da globalização sobre o ordenamento jurídico à luz da conjuntura econômica e política contemporâneas. No decorrer da obra observam-se características da nova conjuntura internacional, sendo elas a universalização e o acirramento da concorrência em escala planetária; o avanço da mercantilização da propriedade intelectual e do patrimônio genético constitutivo da biodiversidade; a concentração do poder empresarial e a subsequente consolidação de um sistema de corporações mundiais cujas redes formais e informais de negócios tendem a enfraquecer progressivamente o poder dos Estados; a mobilidade quase ilimitada alcançada pela circulação de capitais; o crescente peso da riqueza financeira na riqueza total. Ainda, verificam-se consequências da “reestruturação do capitalismo”, que é ocasionada pela globalização, que acaba impactando negativamente no direito positivo. Também, observa-se uma análise crítica às diversas circunstâncias resultantes da globalização, as quais afetam a posição do Estado enquanto regulador da vida social, bem como a incompatibilidade das atuais normas legais vigentes no que tange à aplicação aos casos concretos objeto de sua incidência. Por derradeiro, discorre-se acerca das novas formas e funções do Direito, abordando nove tendências. Conclui-se, por fim, que a pretensão da obra é demonstrar a necessidade de uma reforma no ordenamento jurídico, que preserve os princípios sociais adquiridos pela sociedade, mas que ao mesmo tempo seja compatível com a constante evolução econômica e política propiciada pelo fenômeno da globalização.

Palavras-chave: Globalização. Direito. Estado.

INTRODUÇÃO

A obra objeto do presente trabalho, intitulada “Sociologia Jurídica: Direito e Conjuntura”, cuja autoria é de José Eduardo Faria, busca delinear o impacto da globalização sobre as formas e práticas jurídicas à luz da conjuntura econômica e política contemporâneas.

Segundo Farias (2010) o que se pretende é identificar e relacionar cinco consequências da chamada “reestruturação do capitalismo” propiciada pelo fenômeno da globalização, especialmente em suas feições econômicas, para verificar como ela vem afetando radicalmente a estrutura, a funcionalidade e o alcance do direito positivo.

Observa-se no contexto global, que o tradicional modelo de direito positivo enfrenta uma crise de identidade, funcionalidade e eficácia, e por consequência, vem perdendo a capacidade de ordenar, moldar e regular a economia e reduzir incertezas, estabilizando expectativas.

A globalização relaciona-se às ideias de tempo e espaço, de comunicação em tempo real, liquidando fronteiras geográficas, que quanto mais se aprofunda, tende a alterar as configurações de identidade, de crença e fidelidade, desafiando a ideia de um mundo centrado no Estado-Nação, relativizando o conceito de soberania e pondo em xeque as noções de nacionalidade e cidadania.

Farias (2010) conceitua a globalização, pontuando que é um conceito aberto e multiforme que denota a sobreposição do mundial sobre o nacional e envolve problemas e processos relativos à abertura e liberalização comerciais, à integração funcional de atividades econômicas internacionalmente dispersas, à competição interestatal por capitais voláteis e ao advento de um sistema financeiro internacional sobre o qual os governos têm uma crescente capacidade de coordenação, controle e regulação.

Na tentativa de analisar o impacto da globalização sobre o Direito, o autor traz a tona cinco consequências da reestruturação do capitalismo. A primeira delas é a redução da margem de autonomia dos governos nacionais na formulação, implementação e execução de políticas macroeconômicas, de um modo geral, e nas políticas monetária e cambial, de um modo específico (FARIAS, 2010).

A segunda consequência observa a velocidade e a intensidade do desenvolvimento científico, o poder político-normativo propiciado pelas *expertises* e habilidades práticas decorrentes da expansão da tecnologia e a comoditização de conhecimentos especializados cada vez mais voltados a resultados de curto prazo e dividendos imediatos (FARIAS, 2010).

Em seguida, a terceira consequência apontada consiste na crescente diferenciação da economia em sistemas e subsistemas cada vez mais especializados, ganhando destaque crescente no âmbito do sistema financeiro a partir do aumento da distância entre a riqueza abstrata dos mercados de capitais e a riqueza concreta dos setores produtivos da economia real (FARIAS, 2010).

Por sua vez, a quarta consequência trazida à lume é o fenômeno da realocização industrial propiciado pelo advento de técnicas mais informatizadas e flexíveis de produção, além da tendência de crescimento do tamanho das empresas transnacionais relativamente ao peso econômico e político dos países (FARIAS, 2010).

A quinta, e última consequência, é o apontamento do empalidecimento da ideia de Estado-Nação, em decorrência de uma crescente e complexa trama de relações motivadas por interesses distintos entre organismos multilaterais, conglomerados mundiais e organizações não governamentais (FARIAS, 2010).

Com efeito, conceituado o fenômeno da globalização e as cinco consequências observadas pelo autor, na releitura de sua obra, imprescindível trazer à tona os resultados do impacto da globalização sobre as formas e práticas jurídicas sob a égide da conjuntura econômica e política da atualidade.

METODOLOGIA

No presente trabalho, adotou-se o método dedutivo, bem como o método de procedimento bibliográfico para a releitura da obra em análise.

RESULTADOS

No tocante aos resultados, depreende-se que o denominador comum das consequências seria que a velocidade de criação e distribuição de novos bens e serviços no mercado globalizado vem intensificando e acelerando o chamado processo de destruição criadora, levando a substituições cada vez mais rápidas na gama de bens e serviços existentes. Além do mais, o desenvolvimento econômico ocorre por ondas ou fases, onde um conjunto de tecnologias e de instituições se sucedem ao longo de ciclos históricos.

Não obstante, o autor faz um contraponto entre policentrismo e soberania, mencionando novas ordens normativas, visto que diante do fenômeno da globalização, o direito positivo tradicional e suas instituições judiciais são singelas demais para aprender, quanto para dar conta de um pluralidade de situações sociais, econômicas, políticas e culturais constantemente diferenciadas e estruturadas e forma de rede (FARIAS, 2010).

É visível e crescente o predomínio dos sistemas financeiro e econômico mundiais sobre os sistemas nacionais e locais, fazendo com que os Estados passem por uma

interferência cruzada dos mais variados atores transnacionais, fazendo com que os ânimos se voltem para a atualidade, alcance e efetividade da soberania. Faria (2010, fl. 33) cita que

em face do policentrismo decisório que caracteriza a economia globalizada, com suas hierarquias altamente flexíveis, entidades nacionais ou supranacionais híbridas e estruturadas de comando cada vez mais diferenciadas e diversificadas, os Estados tendem a perder a posição do poder exclusivo na coordenação das ações coletivas.

Esse choque entre a sua geografia fixa e o caráter extraterritorial dos problemas surgidos com a universalização da concorrência, o acirramento comercial e a concentração do poder econômico, o Estado está perdendo autonomia para o mercado, enquanto regulador da vida social, referência cognitiva das comunidades de especialistas e base de legitimação discursiva de agências internacionais e organismos multilaterais.

Em regra, a globalização econômica induz os países a adotarem as mesmas regras de jogo, e por conta disso, a se submeterem aos fiscais internacionais.

Considerando que os limites territoriais circunscrevem a jurisdição, na qual os indivíduos são incluídos ou excluídos na participação das decisões que afetam suas vidas e seu patrimônio, a crescente relativização da importância das fronteiras geográficas também acaba levando ao enfraquecimento das próprias liberdades públicas e dos direitos fundamentais (FARIAS, 2010).

Contudo, ao passo que o Estado tenta colocar algum tipo de controle nesta situação, sob pena de por em risco a estabilidade do regime de acumulação e a base institucional tanto ao funcionamento da economia, quanto à ordem e coesão social, ele se vê obrigado a utilizar-se de conceitos jurídicos indeterminados, dispositivos legais pragmáticos e multiplicar o número de normas com textura e tipologia abertas, o que alarga a discricionariedade deixada aos interpretes e descaracteriza os tradicionais papéis exercidos pelos princípios de direito (FARIAS, 2010).

O resultado inevitável disso é a perda progressiva do controle da racionalidade sistêmica de suas próprias leis, submetendo o ordenamento jurídico a uma competição com outros ordenamentos supranacionais. Os operadores do direito são levados a se distanciarem dos códigos e da lei pura, deixando de aplicá-las em certos casos, ou aplicá-las de modo seletivos, em concordância com as circunstâncias.

Ainda, resultante desta situação, é a desjuridificação e a procedimentalização do Direito, onde ocorre, respectivamente, uma drástica diminuição das normas do ordenamento e possibilidade aos diversos atores sociais de definir entre si, de maneira consensual, o teor das normas (FARIAS, 2010).

Esse comportamento é desencadeado nos Estado, à medida que eles conscientizam da necessidade de abrir mão de parte de suas responsabilidades regulatórias para que possa se inserir efetivamente no mercado internacional.

De certa forma, o Estado é forçado a uma desconstrução institucional, sem esquecer que essa deslegalização e desconstitucionalização tem interferido em atos juridicamente perfeitos, revogam normas constitucionais tidas como cláusulas pétreas e alteram drasticamente as condições de execução de contratos concebidos e assinados com base nos códigos e leis até então vigentes. Além disso, induz a uma avalanche de processos no Judiciário para proteger direitos adquiridos e manter obrigações formalmente assumidas.

Nesse sentido, na releitura da obra em análise, observa-se que Faria (2010, p. 64) ensina que

deregulamentação e deslegalização não significam menos direito. Significam, isto sim, menos direito positivo e menos mediação das instituições políticas na produção de regras, em benefício de uma normatividade emanada de diferentes formas de contrato e da tendência dos diferentes setores da vida social e econômica à autorregulação e autocomposição de conflitos.

Com isso, o ordenamento jurídico estatal tende a perder sua centralidade, e acima de tudo, a sua exclusividade, muito embora continue permanecendo como referência básica para os cidadãos comuns. Deixa de ser o eixo de um sistema normativo único, com feições basicamente piramidais e assentado num conjunto hierarquizado de regras subordinantes, para se tornar parte de um polissistema, com suas formas e categorias públicas, privadas e híbridas.

Ao mesmo tempo, deixa, também, de ser fonte de legitimidade de uma ordem jurídica autocentrada nos estritos limites de um território e passa a abrir-se progressivamente a normas oriundas de organismos multilaterais, de centros regionais e de poderes locais, bem como de agentes de mercado que, valendo-se de seu poder econômico e financeiro, transforma faticamente em normatividade e disputam com o Estado o monopólio da produção do Direito.

Importante salientar que, no último capítulo da obra analisada, o autor faz refer

ência as novas formas e funções do Direito, dizendo que são nove tendências. A primeira tendência é o alargamento e a desformalização nos tradicionais procedimentos de elaboração legislativa, especialmente nas questões mais técnicas, de caráter interdisciplinar e situadas nas fronteiras do conhecimento, ou seja, de abertura de espaço para que setores interessados possam intervir na elaboração de decisões normativas que lhes dizem respeito. Frise-se que quanto maiores são a complexidade e os riscos das matérias a serem convertidas em leis, menos as instituições políticas formalmente encarregadas de concebê-las sob a forma

de projetos, de votá-las e de sancioná-las manifestam-se dispostas a assumir, no exercício de suas prerrogativas funcionais, a responsabilidade exclusiva por elas.

A segunda tendência é a da progressiva redução do grau de imperatividade do Direito positivo. Salienta-se que com os programas de flexibilização, deslegalização e desconstitucionalização, por um lado, e com a superposição de novas esferas de poder, por outros, muitas de suas normas já não mais se destacam por sua capacidade de atuar como um comando incontestado. Nesse sentido, a nova ordem jurídica se configura como um mecanismo de resolução de problemas e litígios por meio do qual os atores, via negociação, entre múltiplos poderes e distintos espaços, chegam a compromissos aceitáveis por todos.

Por conseguinte, a terceira tendência está relacionada ao excesso de formalismo dos tribunais e à excessiva burocratização dos mecanismos processuais. Trata-se da reformulação paradigmática do direito processual civil e penal, com a simplificação dos procedimentos de citação e das provas periciais, a abolição de parte das formalidades nos procedimentos especiais, o enxugamento do procedimento ordinário, a redução drástica do número de recursos judiciais, a desburocratização dos agravos, a ênfase ao princípio da oralidade, a agilização do trâmite de processos em que já existe jurisprudência estabelecida, conversão dos tribunais inferiores em instâncias terminativas para determinados tipos de conflitos, a valorização da jurisprudência por meio da adoção de súmulas vinculantes, a conversão da última instância judicial em corte exclusivamente constitucional. (FARIA, 2010).

Na sequência, a quarta tendência está relacionada com a hegemonia inglesa e americana no sistema financeiro da economia globalizada, que são centros dominantes no mundo inteiro, impondo sua lógica e disciplina a todo mercado.

Já a quinta tendência consiste no alargamento do alcance das normas jurídicas que balizam os processos de formalização dos mais variados tipos de acordos e disciplinam a livre contratação, mais precisamente, é a tendência de expansão dos campos de contratualização, campos esses vistos como espaços de liberdade juridicamente reconhecida para a criação de direitos subjetivos pelos próprios agentes econômicos.

A sexta tendência é de enfraquecimento firme e progressivo do Direito do Trabalho, enquanto conjunto de princípios, normas e procedimentos que surgiram a partir de conquistas históricas na dinâmica de expansão do capitalismo industrial, com a finalidade de circunscrever, controlar e dirimir os conflitos laborais, sob a forma de gratificações compensatórias.

Por sua vez, a sétima tendência é a de uma transformação paradigmática na linha arquitetônica, na fonte de legitimidade e no conteúdo programático do Direito Internacional.

Ao passo que a oitava tendência é de aumento no ritmo de regressão tanto dos direitos sociais quanto dos direitos humanos consagrados ou tutelados pelo direito positivo.

A última tendência é de prevalecimento do primado Lei e Ordem no âmbito do direito penal, seja por meio de uma crescente criminalização de condutas, maior repressão nos delitos com pequeno potencial ofensivo, aumento generalizado no rigor das punições, tipificação de delitos de perigo abstrato, conversão das penas privativas de liberdade em regra geral para qualquer comportamento delitivo e adoção de critérios mais flexíveis de interpretação de determinadas categorias jurídicas.

CONCLUSÃO

O Direito como ciência é grandiosamente dotado de magistras princípios, cada um com suas devidas histórias de conquistas inseridas inseparavelmente na história humana, sendo que os direitos tão suadamente conquistados não podem desaparecer nas condições que querem os interesses econômicos vigentes.

A conjuntura atual mostra um direito extremamente estratificado, pesado, incompreensível aos não-operadores jurídicos, resumindo, um fardo extremamente grande de ritos, erudição e formalismo excessivos que realmente não são capazes de atender as demandas sociais. Reconhecer isso é, antes de tudo, entender a dinâmica que tomou as nossas leis, operadores e suas instituições.

Outrossim, entender a debilidade da nossa justiça, não é subjugar-la, pelo contrário, é reconhecer que uma reforma deve ser feita combatendo o rigor técnico-formalista imperante das leis e dos nossos tribunais, ao passo que estes, não sejam rotulados como entes infinitamente incapazes de produzirem justiça em tempo hábil e de qualidade em consonância com a sociedade moderna.

Conclui-se, portanto, que o Estado de direito deve rever o tamanho de sua autoridade interventiva, observando tendências, estudando-as e aplicando-as sem, no entanto, “abrir mão” dos interesses sociais, pois a justiça romano-germânica, adotada por nós, existe para satisfazer interesses econômicos, políticos e, inexoravelmente, os sociais.

REFERÊNCIAS

FARIA, José Eduardo. **Sociologia Jurídica: direito e conjuntura**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

A PEDAGOGIA DA COMPLEXIDADE SOB UM VIÉS DE CUIDADO: ANÁLISE A PARTIR DA THERAPEUTIC JURISPRUDECE

Fernando Battisti*

Iziane Luiza Bertotti**

Julia Mazzonetto***

* Universidade Regional Integrada. URI/FW.

** Universidade Regional Integrada. URI/FW.

** Universidade Regional Integrada. URI/FW.

Resumo: O presente trabalho faz parte da relação entre duas temáticas relevantes na sociedade contemporânea, a Pedagogia da Complexidade e a *Therapeutic Jurisprudence*, que são objetos de estudo de dois projetos de Iniciação Científica do curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, URI/FW. Desenvolve-se por metodologia bibliográfica, análise qualitativa e método dialógico. Essa vinculação é importante quando analisada sob a ótica do cuidado, tendo em vista a existência de uma sociedade conflituosa, carente de ações éticas em face do desenvolvimento do egocentrismo, preocupação com bens materiais através da cultura de consumo, falta de empatia e de preocupação com o outro. Tal situação pode ser melhorada pautada na educação de qualidade aliada à assistência social e jurídica eficiente. A educação é necessária para a formação do ser e integração do indivíduo na sociedade, visto que pode propiciar o desenvolvimento de pessoas críticas e éticas. No entanto, o desenvolvimento da educação é realizado muitas vezes nos métodos “tradicional” de ensino o que pode acarretar falta de estímulos aos estudantes diante da necessidade de métodos alternativos que propiciem uma aprendizagem integrada entre as áreas de conhecimento. Essas perspectivas são analisadas pela pedagogia da complexidade, que pode ser uma alternativa ao sistema educacional sob o viés de cuidado, estando relacionada com a aplicação da *Therapeutic Jurisprudence*, tendo em vista o seu caráter interdisciplinar. O objetivo dessa análise é verificar a importância da relação entre essas duas temáticas e suas aplicações práticas no âmbito educacional e jurídico-social.

Palavras-chave: *Therapeutic Jurisprudence*, pedagogia, cuidado.

INTRODUÇÃO

Nossa sociedade vivencia um momento de intensa necessidade de aperfeiçoamento dos conhecimentos e da luta por uma educação para o futuro, que tenha como princípio a formação integral do jovem educando aliada à coerência, ética, equidade e desenvolvimento sustentável, pautado numa filosofia humanista que visa acreditar nas pessoas e em suas capacidades de

construção do conhecimento através da própria experiência, respeitando a singularidade de cada ser humano.

Tendo em vista a necessidade de analisar as formas de organização social e diante da preocupação com a realidade contemporânea, é imprescindível pensar na educação, para que essa seja promotora da transformação social e orientadora da vivência do ser humano. Ainda, é preciso compreender o problema da pedagogia, e entender como o cuidado humano é a chave para o poder de autonomia, emancipação e qualificação do indivíduo, além do desenvolvimento do pensamento crítico e de ações éticas.

Segundo Leonardo Boff, o tipo de sociedade do conhecimento e da comunicação que temos desenvolvido nas últimas décadas ameaça a essência humana. É necessário repensar os conceitos e as produções atuais, pautadas pela funcionalidade e imediatividade, para que se compreenda e se tome consciência das consequências que isto pode causar a humanidade. Tem-se a necessidade da abordagem ética, da filosofia enquanto atividade crítica do pensar, para a melhoria da vida das pessoas e a reflexão do agir humano (2011). O conhecimento intelectual é um suporte para a formação social e desenvolvimento da pessoa humana, instrumento básico qualitativo entre consciência ingênua, pautada na moralidade predominante e consciência crítica, pautada em ações éticas.

De acordo com Bittar: Se educação é, entre outras coisas, o aperfeiçoamento das faculdades intelectuais, físicas e morais, é certo que tem que ver com a capacitação e o adestramento de potencialidades humanas, e, portanto, com a questão ética. (2016, p. 115). Nesse contexto, é necessário o debate da ética como pressuposto para a construção da autonomia do indivíduo e do pensamento crítico, pautado no viés de cuidado, como forma alternativa de melhoria do sistema educacional e social sob o viés da relação entre a pedagogia da complexidade e a *Therapeutic Jurisprudence*.

METODOLOGIA

O presente estudo é desenvolvido por metodologia bibliográfica, por meio de revisão literária de obras filosóficas e com viés jurídico que versem sobre o tema, análise qualitativa, método dialógico e indutivo, partindo da premissa maior sobre a pedagogia da complexidade e a *Therapeutic Jurisprudence*, diante da análise das perspectivas éticas de cuidado com viés jurídico

e educacional. Este trabalho está sendo executado entre o período de Agosto de 2017 à Agosto de 2018, sendo resultado da inter-relação entre dois projetos de iniciação científica, coordenados pelo professor Me. Fernando Battisti, referentes ao curso de Direito da Universidade Regional Integrada, URI/FW, projetos intitulados como: *Therapeutic Jurisprudence*: Implicações filosóficas a partir da “ética do cuidado” e Pedagogia da complexidade: implicações éticas numa perspectiva educacional humanizadora.

RESULTADOS

A sociedade atual é complexa de tal forma que os indivíduos são seres complexos, cada um com determinadas particularidades, desse modo, em conformidade precisamos aprender e ensinar respeitando tais características. O mundo atual, principalmente a sociedade brasileira, tem tendência à fragmentação e a repetição padronizada de conhecimentos, no entanto não há como viver em sua plenitude sem a consciência da totalidade.

Os conhecimentos foram divididos para que fossem ensinados, porém muitas vezes essa divisão ocorre de forma negativa, sem que haja conexão, interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento e isso impede que os saberes sejam compreendidos e conseqüentemente aplicados pelos educandos. Tal situação deve ser mudada diante da sociedade contemporânea e globalizada onde há a necessidade do conhecimento e interação entre todos os saberes. O verdadeiro problema da reforma do pensamento, é que se aprendeu a separar, mas é preciso (re)aprender a (re)ligar, estabelecer uma conexão completa que faça um círculo completo. (MORIN apud SÁ, 2008, p. 62).

A Teoria da Complexidade de Edgar Morin defende a construção de um conhecimento interligado, diverso de um pensamento disjuntivo, reducionista e linear como é o pensamento da ciência moderna, superando assim a visão fragmentada do universo e reaproximando os saberes para reconstituir o todo nas várias áreas do conhecimento. Segundo SÁ (2008, p.62): O pensar complexo significa compreender cientificamente a interdependência e interconexão entre todos os fenômenos físicos, naturais e sociais. O pensamento complexo procura superar uma visão linear, reducionista e disjuntiva do conhecimento, do processo de reconstrução dos saberes científicos.

Não basta haver a especialidade e dominação referente a uma determinada área do conhecimento se não for possível transmitir as informações e expressar saberes em relação à

integralidade. Assim, a Pedagogia da complexidade busca um método que possa rejunta, articular e fazer com que as ciências naturais e humanas possam dialogar. De acordo com Morin (2001, p. 25) trata-se de “reconhecer a unidade dentro do diverso e o diverso dentro da unidade”.

Blaise Pascal em sua reflexão diz que: sendo todas as coisas causadas e causantes, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e todas elas mantidas por um elo natural e insensível, que interliga as mais distantes e as mais diferentes, penso ser impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer, particularmente, as partes (1976, p. 92). A totalidade possui características que não são encontradas em partes isoladas, e algumas características das partes podem ser suprimidas pelo todo. Assim é necessário recompor o todo para conhecer as partes.

Por conseguinte, a educação deve promover uma inteligência geral apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de forma multidimensional e numa concepção global (MORIN. 2010, p. 43). É preciso que ocorra um diálogo entre a pedagogia e outras áreas do conhecimento, pois os saberes não são utilizados isoladamente e fazem parte de um todo, isto é, assim como o universo social é complexo, as ciências deste devem ser analisadas em complexo, de forma conjunta. Segundo Edgar Morin (2002, p.13), é impressionante que a educação que visa a transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e a ilusão, e não se preocupe em fazer conhecer o que é conhecer.

O ambiente escolar se mostra hostil e mecânico onde muitas vezes não há espaço de evolução. Morin nos diz que o indivíduo é em simultâneo um ser físico, biológico e psíquico com ligações históricas e sociais, e por isso devemos respeitar essa complexidade e particularidade de cada ser. É necessário haver uma compreensão entre as pessoas diante do meio social, o respeito com o outro e sua individualidade torna-se vital para que as relações humanas saiam de seu estado bárbaro de incompreensão e se tornem relações efetivamente sociais, pautadas na humanização das relações (2010).

É eminente que a educação deve servir como instrumento de estudo e integração entre as áreas do conhecimento, mas esse saber deve ser voltado também ao convívio social, devendo ser ensinado de forma a respeitar a condição humana. Conforme preceitua o Ministério da Educação: “Questões éticas encontram-se a todo momento em todas as disciplinas. Vale dizer que questões relativas a valores humanos permeiam todos os conteúdos curriculares”. (BRASIL, 1997. p. 63).

A escola é o ambiente de desenvolvimento do ser, é o espaço dialético onde se potencializa um conjunto interdisciplinar voltado à realidade do estudante, para que assim este possa desenvolver a valoração de suas ações. É onde pode ocorrer a formação de conhecimentos que contribuem para a formação do cuidado com a vida em sociedade.

A ética do cuidado, se aliada à educação, pode contribuir para um pensar coerente e crítico, que auxiliará o ser humano nessa era conturbada e também possibilitará a aproximação do conhecimento teórico à vida cotidiana. “Além da formação de pensadores criativos, a educação tem como objetivo formar mentes que possam ser críticas, que possam verificar, ao invés de aceitar tudo que lhes é oferecido.” (CARRAHER apud PIAGET, 1983, p.2).

A falta de cuidado, o descaso, o descuido do ser, nos impede de realizar a qualificação do ser e o desenvolvimento humano. Também impede que a pedagogia tenha resultados efetivos e que seja corretamente utilizada, fazendo com que o conhecimento seja meramente repassado, repetido, decorado. Diante dessa análise, é evidente a necessidade da aplicação do ensino sob a ótica da ética do cuidado.

Esse viés pode ser analisado a partir da perspectiva da Therapeutic Jurisprudence, que apesar de ser uma corrente jurídica e filosófica pode ser analisada diante da complexidade social, possuindo caráter interdisciplinar e relacionando-se com a questão pedagógica de ensino.

A “TJ” está sendo estudada e desenvolvida no Brasil, podendo ser aplicada sob a análise do cuidado em vários ramos do Direito e campos sociais, não se trata de jurisprudência terapêutica ou entendimento jurisprudencial como a tradução do termo pode evidenciar.

Refere-se a um aspecto humanizador, terapêutico, da aplicação da lei e das ações humanas na vida social dos indivíduos, visto que cada ação individual gera uma consequência, um impacto na coletividade. Sob a análise jurídica, a Therapeutic Jurisprudence busca verificar as consequências jurídicas ou (anti) jurídicas que a aplicação da lei e da atividade processual pode causar na vida de um indivíduo, visando também verificar os métodos alternativos de solução de conflitos como a mediação, trata-se de uma atividade terapêutica aliada à aplicação jurídica.

O termo terapêutico possui como sinônimo cura, terapia, método, intervenção, dessa forma busca verificar outro aspecto, a atividade jurídica que muitas vezes é realizada de forma extremamente punitiva e desumanizadora.

Não significa ignorar os parâmetros legais e princípios jurídicos, trata-se de aplicar a lei e a punição conforme o caso, mas visar o caráter social, às consequências da aplicação da pena e o

aspecto de mudança e pacificação de conflitos que a atividade jurídica deve proporcionar à sociedade e ao indivíduo, buscando o cuidado por meio de ações éticas. Cuidado é uma prática, uma posição de envolvimento, de responsabilização e preocupação com o outro. “No cuidado identificamos os princípios, os valores e as atitudes que fazem da vida um bem-viver e das ações um reto agir” (BOFF, 2011. p.12).

A “TJ” começou, inicialmente, a ser aplicada nos casos de saúde mental observando o caráter terapêutico e social, visto que o infrator iria obter um tratamento, evitando a reincidência e possibilitando a ressocialização, o que traz benefícios para o indivíduo e para o meio social. Atualmente, a “TJ” é aplicada e estudada em caráter interdisciplinar, podendo ser aplicada em vários ramos do Direito, como no Direito Penal diante de métodos alternativos ao sistema prisional; Direito de família observando às partes envolvidas no processo, em especial a situação dos filhos envolvidos; Direito ambiental, observando o cuidado com a exploração dos recursos naturais; Direitos humanos, visto que a aplicação terapêutica visa à proteção da dignidade da pessoa humana e dos direitos fundamentais constitucionalmente garantidos; e, podendo ser relacionada ao Direito educativo e à pedagogia da complexidade.

Ressalta-se, que a Therapeutic Jurisprudence não objetiva relacionar somente os ramos inerentes à atividade jurídica, mas busca relacionar outras áreas do conhecimento, como a psiquiatria, psicologia, assistência social, entre outras áreas.

Uma de las cosas que lá Justicia Terapéutica trata de hacer, es observar con cuidado la literatura prometedora de la psicología, la psiquiatria, las ciencias (clínicas) del comportamiento, la criminología y el trabajo social para ver si estos conocimientos pueden incorporarse o introducirse em el sistema legal. (WEXLER apud COLOMBO, 2018, p. 103).

A Therapeutic Jurisprudence se relaciona também à questão pedagógica e da complexidade, visto que a “TJ” objetiva estender o efeito terapêutico e de cuidado aos vários ramos do Direito, havendo uma interrelação entre eles, visando o caráter social.

Ainda, o caráter ético e de cuidado deve estar presente não só na atividade jurídica, mas na aplicação e no ensino entre as áreas de conhecimento visando a uma aplicação complexa e não fragmentada, objetivando a aplicação do cuidado e da atividade educacional de forma integrada, visto que o cuidado não pode ser substituído pela necessidade de fragmentação das áreas de conhecimento.

O homem enquanto ser humano é um ser racional, mas não se resume a esta racionalidade, devendo ser compreendido na sua complexidade. É fundamental que ele tenha a possibilidade de posicionar-se diante da realidade no qual está inserido.

Portanto, o cuidado mostra-se relevante na aplicação jurídica, visto que se deve observar a realidade social de cada indivíduo e o cuidado que se deve ter na atividade processual, seja na forma de comunicação, na aplicação da pena e nas possíveis consequências que a aplicação da lei irá acarretar na vida social da pessoa sujeita à atividade jurisdicional, seja parte autora, ré e demais envolvidos no determinado conflito.

Tal perspectiva protege a dignidade e o direito humano de cada pessoa, observando às suas particularidades e respeitando-as, a dignidade humana é um princípio universal e basilar da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, sendo que a sua proteção e garantia dependem da efetivação dos direitos sociais, como igualdade, liberdade e direito à educação, por exemplo.

O direito educativo torna-se essencial em uma era conturbada pela cultura do ódio e do consumo, com necessidade de ações éticas e humanizadas. A educação é essencial para o desenvolvimento da atividade jurídica, visto que vários problemas sociais derivam da falta de assistência educacional e social adequadas, como o tráfico de drogas na periferia, por exemplo.

Dessa forma, os profissionais da educação exercem um relevante aspecto social, visto que são formadores de pensadores, indivíduos com capacidade crítica e de desenvolver atitudes éticas, que colaboram para a melhoria do convívio social.

Ainda, verifica-se que há uma necessidade em educar, ensinar aos indivíduos sobre os seus próprios direitos humanos e o respeito aos direitos humanos de terceiros, assim, a educação torna-se um dos pilares para a garantia de direitos e proteção social, diante da possibilidade de diminuição dos conflitos.

CONCLUSÕES

A questão escolar atualmente, não pode ser vista como instrumento de transmissão do que está pronto, mas sim como elemento de mudança e construção de pensamentos, através de um pensar pautado na ética, no senso crítico e no viés da complexidade e integração que são grandes lacunas a serem superadas na modernidade através do meio educacional e social, conforme

[...] o sistema social está doente, formando pessoas doentes para uma sociedade doente. O grande desafio das escolas – do ensino fundamental à universidade – não é preparar alunos para provas, mas para o mercado de trabalho altamente competitivo e para o mercado das relações interpessoais altamente acidentado, para que eles se sintam realizados numa sociedade estressante [...] (CURY, 2016, p. 101).

A ótica sob a ética do cuidado trata-se do desenvolvimento e da expressão da capacidade humana de sentir, demonstrar empatia e analisar cada situação individualmente dentro de uma coletividade.

O cuidar deve pautar-se não só no aspecto de ensino e aprendizagem, mas no aspecto social, diante da necessidade do educando se preparar para enfrentar os conflitos sociais, com ações éticas e críticas.

Segundo Battisti (2018): Ressaltar a importância da atividade do "cuidado" em suas diferentes manifestações contextuais de nossa sociedade tem sido tarefa vivencial e instigante, pois o ser humano precisa cuidar e ser cuidado nas diferentes etapas de desenvolvimento e manifestação de sua existência. Esse cuidado também é entendido não estritamente e unicamente como uma relação individual ao mundo que nos cerca, mas a partir de uma relação comunitária, no qual, somos inseridos na vida em sociedade. Pensar essa reflexão a partir de um enfoque ético nos propõe a ampliação do sentido próprio da ação humana, que passa a ter um fundamento reflexivo ao agir, pensar e valorar. “Tal fundamento se estabelece pela perspectiva do cuidado” (2018, p. 25).

Assim, através do desenvolvimento do pensamento ético e crítico e educação voltada aos direitos humanos e fundamentais, o indivíduo pode perceber a solução, por meio de mudanças comportamentais, para os diversos impasses e conflitos apresentados no decorrer da vida social.

Segundo Morin (2010, p. 39) o conhecimento dos problemas-chave do mundo, das informações-chave respeitantes a este mundo, por aleatório e difícil que seja, deve ser experimentado sob pena de enfermidade cognitiva. O conhecimento do mundo enquanto mundo torna-se necessidade simultaneamente intelectual e vital.

É preciso que haja um tratamento humanizado ao estudante, respeitando suas particularidades enquanto ser. Para que o ensino seja aplicado de melhor forma, deverá ser algo útil e aplicável ao meio social do educando, utilizando a pedagogia da complexidade, para que não ocorra uma visão fragmentada das áreas do conhecimento.

Dessa maneira poderá haver a formação de cidadãos éticos e críticos, com a perícia necessária para a inauguração de uma nova era civilizacional, pautada no cuidado.

Diante da explanação sobre a pedagogia da complexidade e referente à Therapeutic Jurisprudence De forma a analisar a relação entre essas duas temáticas, conclui-se que há uma conexão quanto à materialização da ética do cuidado e sua necessidade no meio social. Essa materialização ocorre por meio do pensamento crítico e mudanças de atitudes dos indivíduos, o que é propiciado pela educação integrada entre as áreas do conhecimento e pela aplicação da Therapeutic Jurisprudence na atividade jurídica a partir de um viés terapêutico.

FONTES DE INFORMAÇÃO

BATTISTI, Fernando. **Therapeutic Jurisprudence**: implicações éticas no Direito contemporâneo. In: FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio (Organizador) **Therapeutic Jurisprudence: lições e práticas que podem humanizar o Direito**. Curitiba: CRV, 2018.

BITTAR, Eduardo C.B. **Curso de Ética Jurídica**: ética geral e profissional. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRASIL. MINISTÈRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1997.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar. Ética do Humano – compaixão pela terra**. 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CARRAHER, David William. **Senso crítico: do dia-a-dia as ciências humanas**. São Paulo: Pioneira, 1983.

CASSOL, Claudionei Vicente; ZUCHI, Claudir Miguel; COCCO, Ricardo (orgs.) **Estudos Filosóficos**: questões de ética e educação. 1ed. Frederico Westphalen: URI - Fred. West., 2014.

COLOMBO, Silvana. A mediação como ferramenta de aplicação dos princípios da Therapeutic Jurisprudence. In: FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio (Organizador) **Therapeutic Jurisprudence**: lições e práticas que podem humanizar o Direito. Curitiba: CRV, 2018.

CURY, Augusto. **Ansiedade 2: autocontrole – Como controlar o estresse e manter o equilíbrio**. 1 ed. São Paulo: Benvirá, 2016.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo** – parte I, tradução de Márcia de Sá Cavalcante. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina, 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a Educação do Futuro**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2002, 2010.

PASCAL, Blaise. **Pensamentos**, texto de Leon Brunschwig. Paris: Garnier-Flammarion. 1976.

SÁ, R. A. **Pedagogia e complexidade**: diálogos preliminares. *Educar*, Curitiba, n. 32, p. 57-73, 2008. Editora UFPR.

WEXLER, David B. **Justicia Terapéutica**: una visión general. In: FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio (Organizador) *Therapeutic Jurisprudence: lições e práticas que podem humanizar o Direito*. Curitiba: CRV, 2018.

A PRODUÇÃO ANTECIPADA DE PROVAS NO NOVO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL

Andressa Miotto Lazaroto*

Pablo Henrique Caovilla Kuhnen**

* Estudante do 6º semestre do Curso de Direito – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus Frederico Westphalen – RS.

* Professor do Curso de Direito - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus Frederico Westphalen – RS.

Resumo: O presente trabalho abarca as mudanças relacionadas à produção antecipada de provas decorrentes do advento do Novo Código de Processo Civil através da Lei n.º 13.105 de 16 de março de 2015, bem como visa discorrer sobre cada uma das hipóteses possíveis de utilização desse instituto nos parâmetros do novo Código. Trata-se de pesquisa bibliográfica, na qual foram analisados livros e artigos provenientes de periódicos impressos e online. Como método, utilizou-se o dedutivo, partindo da análise de doutrinas sobre o assunto em geral para posteriormente, analisar-se cada hipótese possível de produção antecipada de provas decorrentes do NCPC. Espera-se como resultado, a apresentação da produção antecipada de provas como um instituto que não só se utilize em um litígio, mas como forma de solucionar um conflito antes mesmo deste ser judicializado.

Palavras-chave: Antecipação probatória; Código de Processo Civil; Provas.

INTRODUÇÃO

A produção antecipada de provas no Código de Processo Civil de 1973 era considerada como uma “cautelar”, realizada em processo autônomo onde só era possível o interrogatório da parte, a inquirição de testemunhas ou o exame pericial. Para a efetiva utilização desse instituto, era necessário que a parte demonstrasse o interesse na produção desta prova em outro processo e indicasse de maneira precisa qual seria o interesse deste outro processo, o qual seria protegido pela criação da prova antecipada.

Com o advento do novo Código de Processo Civil, algumas mudanças foram realizadas. A produção antecipada de provas, agora é possível em cinco situações, incluindo a possibilidade de que qualquer pessoa com simples interesse de documentação de um fato possa valer-se da colheita antecipada bem como a produção de prova com o propósito de prevenção de uma ação judicial. Destarte, não há impedimentos legais de que todos os meios lícitos e legítimos de provas sejam realizados na modalidade antecipada, ressalvadas as peculiaridades quanto à confissão e a

inspeção judicial, que sendo realizadas em processo autônomo terão o valor dado por este primeiro juiz.

Através dessa abordagem, o trabalho buscará abordar a produção antecipada de provas e demonstrar as possibilidades oriundas do novo Código de Processo Civil, propondo uma reflexão sobre a utilização deste instituto como um método capaz não só de ser utilizado em um litígio contencioso, mas como uma forma ímpar de barrar o início de um conflito ou simplesmente resolvê-lo extrajudicialmente.

METODOLOGIA

No que diz respeito à metodologia aplicada, utilizou-se do método dedutivo. Analisando-se inicialmente a produção antecipada de provas de maneira genérica e, posteriormente, adentrando todas as hipóteses percebidas dentro deste instituto. O estudo sustenta-se na pesquisa bibliográfica, valendo-se de textos de livros e artigos disponíveis em periódicos impressos e online, procurando posições e entendimentos sobre a utilização da produção antecipada de provas bem como a legislação pertinente sobre o tema.

RESULTADOS

A produção antecipada de provas encontra respaldo nos artigos 381 a 383 do CPC, com a finalidade de “preservar os elementos de prova, a fim de que os mesmos sejam admitidos e avaliados em outro processo” (MEDINA, 2016). É realizada em um processo autônomo, no qual incumbe ao juiz que preside o procedimento constatar o cabimento da medida e a regularidade da prova em produção, sem analisar e muito menos valorá-la. Destaca-se ainda, que o próprio juiz do processo para o qual a prova foi produzida e onde ela teria um propósito, não fica vinculado a admiti-la e apreciá-la (MARINONI, ARENHART, MITIDIERO, 2016).

Ocorre que, há na doutrina uma divergência quanto à possibilidade de produção antecipada de provas – se seria praticável somente de forma antecedente, em ação autônoma ou se é aceitável de forma incidental, já durante a ação principal. Primeiramente, para José Miguel Garcia Medina, há um erro na nomenclatura, como se denota:

Vê-se que a denominação de “produção antecipada de provas”, na nova lei processual, é inadequada, já que a ação exaure-se com a produção da prova. Só faz sentido falar em produção antecipada de prova se a prova produzida vier a ser admitida e valorada, necessariamente, em outro processo, ou se a produção for antecipada

procedimentalmente, no curso do processo. Teria o legislador andado melhor se simplesmente disciplinasse a ação como ação probatória. (MEDINA, 2016, p. 639).

Humberto Theodoro Júnior acredita ser admissível a produção antecipada de provas tanto em caráter antecedente, como em caráter incidental, conforme nos mostra:

A antecipação de prova pode dar-se antes do ajuizamento da ação principal, em caráter cautelar, ou no curso desta. No curso da ação principal, a coleta antecipada de elemento de convicção é fruto de simples deliberação do juiz da causa, que importa apenas inversão de atos processuais e que integra a própria atividade instrutória do processo. (THEODORO JR., 2015, p. 1167)

Ao contrário, para Eduardo Talamini, ocorre a impossibilidade de produção incidental nos casos de fundado risco de perecimento da fonte, sendo necessário para a antecipação de prova quando houver a ação principal em curso, aplicar-se o art. 139, VI, do CPC/2015, que confere ao juiz o poder de alterar a ordem de produção dos meios de prova.

O antigo Código de Processo Civil, deixava claro em seu artigo 847 a antecipação de interrogatório de forma antecedente ou incidental. O que não ocorre com o novo Código, que deixou uma brecha legislativa para ser resolvida pela divergente doutrina (NERY, 2017).

Quando se requerer a produção antecipada de provas no processo já em andamento, esta deve ser proposta nos autos por simples petição que apresente a justificativa da antecipação e os fatos, de maneira precisa, nos quais a prova recairá.

Quando do interesse da produção antecipada de provas em ação autônoma, esta deve ser iniciada com petição inicial que apresente além dos requisitos básicos elencados no art. 319, do CPC, da mesma forma que quando utilizada incidentalmente, as razões que justificam a produção antecipada e também relate com precisão os fatos nos quais a prova deve recair, conforme artigo 382 do Código de Processo Civil. Este tipo de ação possui um rito processual simplificado, com prazos reduzidos e limitações às manifestações das partes (NERY, 2017).

Ocorre também na doutrina, discrepância quanto a ser esse um procedimento administrativo ou judicial. O entendimento da maioria, é de ser mera atividade administrativa pelos fatos de não resolver nenhum litígio durante seu processamento e não formar coisa julgada, bem como pelos envolvidos serem meros interessados (e não partes processuais) (NERY, 2017). Diante disso, há quem entenda que pode esta prova produzida em processo autônomo judicial ser utilizada em processo administrativo:

Tem eficácia plena na esfera administrativa a prova jurisdicionalmente produzida, sob o

pálio de garantias até mais intensas do que as do processo administrativo – a começar pela “asoggettività”, a condição de não sujeito, de terceiro imparcial, do julgador. (TALAMINI, 2016, p. 6)

Cumpra observar, quem tem a legitimidade para a propositura da ação, que é qualquer pessoa com interesse jurídico no resultado de tal prova, e não exclusivamente alguém com interesse econômico ou social (NERY, 2017). Enfatiza-se o interesse jurídico, que justifique a movimentação da máquina pública para a produção da prova antecipada. Quanto à posição do indivíduo em um possível eventual processo, desimportante se este seria o réu, autor ou terceiro interveniente (TALAMINI, 2016) não sendo definida também pela colocação das partes no processo de produção antecipada probatória.

A legitimidade passiva será do sujeito que a princípio ocupará o polo passivo de eventual ação principal, não sendo esta uma regra, pois pode o autor da ação de produção de prova antecipada ser o réu em ação vindoura, usando-se deste instituto como um meio de prevenção a esta ação futuramente sofrida (MARINONI, ARENHART, MITIDIERO, 2016). Visto que nem sempre a ação terá caráter contencioso, quando for esse o caso, poderá sequer existir um polo passivo na demanda, como o caso arrolado no art. 381, §1º, CPC.

Referente ao juízo competente para proposição da ação autônoma, a propositura deve ser no foro onde a prova deva ser produzida ou no foro de domicílio do réu, nos termos do art. 381, §2º, do CPC. Sendo facultado ao autor a escolha, exceto nos casos em que não há jurisdição contenciosa e portanto, não haverá parte contrária, devendo então ser realizado no foro onde será produzida a prova (MARINONI, ARENHART, MITIDIERO, 2016).

Diferentemente do Código de Processo Civil de 1973, que trazia a prevenção da competência do juízo nas vistorias, o novo Código traz, no §3º do art. 381, a não prevenção de competência do juízo para a ação principal que possa vir a ser proposta, e esta não prevenção se vale para todos os meios de prova dos quais se busca a antecipação. Destarte, em casos em que se busca na ação principal alguma complementação a produção antecipada de prova já realizada em processo autônomo, torna-se prudente a reunião de ações por prevenção, restando frisar a ressalva de Frank Golçalves Nery:

Saliente-se, por fim, a possibilidade de prevenção entre duas ações probatórias autônomas por conexão (CPC, art. 55, §1º, c/c art. 58), continência (CPC, art. 57 c/c 58) ou litispendência (CPC, art. 240, 485, V). (NERY, 2017, p. 173).

Nos termos do art. 381, § 4º, fica o juiz estadual competente para a produção de prova

antecipada em face da União, entidade autárquica ou empresa pública federal, quando na localidade não houver vara federal.

Quando a petição atender aos requisitos já mencionados, nos casos com caráter contencioso, o juiz determinará de ofício ou a requerimento, a citação dos interessados na produção da prova ou no fato a ser provado, conforme art. 382, §1º, CPC. Ainda, fica assegurado aos interessados a possibilidade de propor antecipação de qualquer meio de prova no mesmo procedimento para o qual foi citado, desde que essa prova se relacione ao mesmo fato arguido na petição inicial, ressalvados os casos em que a produção de todas as provas requeridas demande excessiva demora.

Entendido que a propositura da ação autônoma para produção antecipada de provas não vincula a propositura de ação posterior, sendo esta última facultativa, a Súmula 154 do STF ao aduzir que “simples vistoria não interrompe a prescrição” norteou os caminhos para a questão da prescrição no instituto em análise, sendo aplicável a mesma ideia a todos os tipos de produção antecipada de provas. Ou seja, a propositura de ação para produção antecipada de algum tipo de prova não interromperá o decurso do prazo da demanda principal. Excetuados os casos em que no requerimento de produção antecipada já se puder identificar com clareza a intenção de exercício de uma pretensão, quando então a medida assumirá “conotações de protesto” (art. 202, II, CC), funcionando como causa interruptiva prescricional e aplicando-se as regras do art. 240 do CPC/2015 (TALAMINI, 2016).

Quanto ao prazo decadencial, Eduardo Talamini deixa claro:

O prazo decadencial, porém, não será interrompido pela produção antecipada, pois em regra não se aplicam à decadência as causas interruptivas prescricionais (CC, art. 207). Por exemplo, se a medida é preparatória de futura ação de anulação (que se submete a prazo decadencial), o prazo de decadência fluirá mesmo enquanto tramitar o procedimento antecipatório da prova. (TALAMINI, 2016, p. 11).

Da mesma forma que o juiz não irá valor a prova produzida, os interessados chamados ao processo não terão a possibilidade de se defender, mas somente acompanhar o processo. Sendo admissível, entretanto, as partes a impugnação de eventual indeferimento parcial ou total da colheita da prova, conforme art. 382, §4º, CPC (MARINONI, ARENHART, MITIDIERO, 2016).

Há pois, novamente uma divergência doutrinária quanto à participação do interessado citado. De um lado, há o entendimento de que a citação do interessado no processo tem como único objetivo o acompanhamento deste na produção da prova (MARINONI, ARENHART,

MITIDIERO, 2016). Por outro lado, entende-se que há sim um direito contraditório, dentro dos limites proporcionados pelo tipo de ação, entretanto não implicando discutir a ocorrência ou não de um fato e as consequências advindas decorrentes das limitações impostas ao magistrado pelo art. 382, §2º (NERY, 2017).

Segue-se o processo com a colheita da prova antecipada, que deve observar os dispositivos do procedimento comum do processo de conhecimento para a produção de provas (MARINONI, ARENHART, MITIDIERO, 2016).

Ainda, durante o processo, quanto à possibilidade de desistência da ação, é necessário primeiramente analisar a existência de parte contrária e se esta já foi citada dentro do processo, pois nesse caso a própria parte contrária possuindo interesse, pode prosseguir com a coleta. É portanto, prudente, que a desistência da ação seja homologada somente quando for formalizada antes da efetiva citação, nos casos em que há parte contrária (NERY, 2017).

DA SENTENÇA

Para que enfim se finalize esse procedimento, há que ter uma sentença do juiz. Essa sentença será meramente extintiva, declarando a regularidade da prova produzida sem valorá-la ou pronunciar-se sobre os fatos e as eventuais consequências jurídicas dele provenientes, conforme art. 382, § 2º. Neste sentido, também não constará na sentença declaração de veracidade dos fatos e suas possíveis consequências na lide, pois não faz coisa julgada material, apenas efetiva a documentação judicial dos fatos em prova (THEODORO JR., 2015). Ainda, há que se frisar que a não propositura de uma ação principal, de maneira alguma tornará a sentença homologatória de ação de produção antecipada de provas inválida ou ineficaz (NERY, 2017).

Nos casos em que ocorrerá futuro processo para o qual a produção da prova será destinada, o próprio juiz do processo estará livre para com decisão fundamentada, dar seu valor a prova, podendo determinar seu complemento, esclarecimento ou até a sua repetição (TALAMINI, 2016).

Por fim, válido salientar a lição de Humberto Theodoro Júnior, de que o fato de serem realizadas em processo anterior não muda a natureza das provas, as transformando em documentais. Assim: os depoimentos continuarão sendo prova oral e o exame continuará sendo prova pericial. (THEODORO JR., 2015, p. 1170).

DAS DESPESAS E HONORÁRIOS

Para Frank Gonçalves Nery, o fato da sentença não constituir título condenatório, declaratório ou constitutivo em favor de nenhuma das partes, faz com que elas devam dividir as despesas processuais igualmente entre si, ficando cada uma responsável pelos honorários de seus advogados (NERY, 2017).

É conveniente analisar as possibilidades que decorrem. No caso da parte contrária ser resistente a antecipação da prova, surgem duas hipóteses: A primeira é que se for derrotado em sua resistência, responderá pela extensão do procedimento que com ela deu causa, cabendo-lhe ressarcir as despesas processuais e os honorários advocatícios nessa extensão de tempo (TALAMINI, 2016 e NERY, 2017). Se, no entanto, demonstrar cabível a sua resistência, o autor responderá pela sucumbência. Quanto às despesas de produção da prova, devem ser arcadas pelo requerente, conforme art. 82, CPC, ressalvado o uso da assistência judiciária gratuita. Outrossim, a parte requerente da prova poderá ser ressarcida das despesas de sua produção, se em processo principal for vitoriosa (TALAMINI, 2016).

Quando há a participação da parte contrária somente solicitando a ampliação da prova ou sua participação na produção dela, Frank Gonçalves Nery entende pela divisão das despesas. Nos casos de processo extinto após a citação e antes da colheita de provas, ele entende no sentido de caber ao autor o ônus da sucumbência (NERY, 2017).

Tratando-se de jurisdição voluntária, é adequado observar o art. 88 do CPC, que diz sobre as despesas serem adiantadas pelo requerente e posteriormente rateadas entre os interessados (NERY 2017).

DO DESTINO DOS AUTOS

Diante da possível utilidade da prova para mais de uma pessoa, o novo Código de Processo Civil estabeleceu a permanência dos autos em cartório por um mês após a sentença homologatória (art. 383, CPC). A medida tem por finalidade dar acesso da prova produzida a eventuais interessados, permitindo que possam extrair cópias e certidões caso necessário.

Depois desse prazo, os autos deverão ser entregues ao promotor da medida, ou seja, aquele que requereu e iniciou o processo de produção antecipada da prova. Entretanto, isso muito pouco se aplicará visto o recurso de virtualização dos processos judiciais (NERY, 2017).

Quanto às hipóteses de cabimento, Luiz Guilherme Marinoni, Sergio Cruz Arenhart e

Daniel Mitidiero classificam as hipóteses do art. 381, I, II e III, CPC como produção antecipada de provas com caráter contencioso e colocam o art. 382, §1º como uma hipótese sem caráter contencioso, ou seja, com o único propósito de documentação pelo interessado. Por outro lado, Humberto Theodoro Júnior adota a ideia de Rogério Licastro Torres de Mello e não considera as hipóteses do art. 381, II e III como produção de provas com caráter contencioso, como se vê “As hipóteses dos incisos II e III do art. 381 não têm caráter contencioso, tratando-se de “veículo de consulta, de exame prévio acerca da viabilidade de determinada ação cognitiva principal.” (THEODORO JR., 2015, p. 1164).

Após a definição da produção antecipada de provas em um âmbito geral, cumpre observar cada uma das hipóteses em que é cabível a utilização desse instituto:

1. Quando há fundado receio de que venha a tornar-se impossível ou muito difícil a verificação de certos fatos na pendência da ação:

Esta hipótese já estava presente no Código de Processo Civil de 1973, no livro que tratava dos processos cautelares, sendo portanto, considerado um procedimento de natureza cautelar e com a intenção a conservação da prova sujeita a perecimento.

No novo Código, apesar de não apresentar-se mais como uma cautelar, ainda é considerado um procedimento de natureza cautelar, por necessitar dos requisitos de *periculum in mora* e *fumus boni iuris*, também necessários as cautelares existentes (NERY, 2017).

Também, ocorre a mudança quanto à discriminação dos casos de *periculum in mora*, que estavam taxativas para a prova oral, no art. 847 do antigo Código de Processo Civil, podendo hoje ser considerada qualquer hipótese de perigo de demora que justifique a medida (TALAMINI, 2016).

É esta hipótese, considerada uma das que possui caráter contencioso, ou seja, da qual poderá surgir posteriormente uma ação principal na qual a prova aqui produzida poderá ser usada. Humberto Theodoro Júnior assim a entende “o fundado receio exigido pela lei corresponde à probabilidade de não ter a parte condições, no momento processual adequado, de produzir a prova, seja porque o fato é passageiro, seja porque a coisa ou pessoa possam perecer ou desaparecer” (THEODORO JR., 2015, p. 1163).

Cumpre ressaltar ainda, que a não proposição de ação principal no prazo de 30 dias não torna a sentença de homologação de sentença sem efeitos (NERY, 2017).

2. Quando a produção da prova seja suscetível de viabilizar a autocomposição ou outro

meio adequado de solução de conflito:

Trata-se de situação na qual a intenção é evitar futuro conflito judicial entre as partes. Neste caso, não há natureza cautelar, mas sim o único propósito de possibilitar a solução consensual do litígio (MARINONI, ARENHART, MITIDIERO, 2016).

A ideia aqui constante está em conformidade com as bases do novo Código Processual Civil, que estabelece já em seus primeiros artigos a utilização de conciliação, mediação e arbitragem sempre que possível. Considera-se também, a relevância em saber da realidade dos fatos antes da decisão de provocar o judiciário com a intenção de obter resultados positivos, possibilitando-se com o esclarecimento da situação a realização de um acordo antes mesmo da ação do Estado, diante de um acordo extrajudicial, por exemplo (JÚNIOR, 2015 e NERY, 2017).

3. Quando o prévio conhecimento dos fatos possa justificar ou evitar o ajuizamento da ação:

Esta é uma das inovações válidas, trazidas pelo novo Código, sendo assim, não trata de medida urgente ou cautelar.

Tem como ideia principal de que a prova sirva para evitar a propositura de uma ação judicial ou para que, então, seja primordial para a ação. A utilização deste instituto, em específico, possibilita as partes avaliarem suas chances de vitória antes mesmo do ajuizamento da ação, podendo decidir se é válido ou não o acionamento da máquina judiciária (NERY, 2017).

Luiz Guilherme Marinoni, Sérgio Cruz Arenhart e Daniel Mitidiero descrevem as hipóteses do art. 382, incisos II e III como objetivadoras de soluções predominantemente extrajudiciais.

4. Quando o arrolamento dos bens tiver por finalidade apenas a realização de documentação:

O Código de Processo Civil de 1973 trazia o arrolamento de bens como uma medida cautelar típica, em seu artigo 855, aplicando-o nos casos de fundado receio de extravio ou dissipação de bens e com duas funções. A primeira era a documentação dos bens e a segunda de eventual apreensão desses bens para fins conservativos.

No novo Código de Processo Civil, o instituto da produção antecipada de prova para arrolamento de bens surge sem o direito de apreensão e somente com a possibilidade de documentação dos bens existentes, em ação autônoma mesmo em casos não urgentes e ainda que não haja posteriormente um processo principal no qual seria utilizado o arrolamento

(TALAMINI, 2016).

Válido frisar que trata-se somente do registro dos bens existentes, sem a possibilidade de apreensão nesta ação. Para que isso ocorra, é então necessário requerer tutela de urgência de natureza cautelar e posteriormente, em 30 dias, formular o pedido principal, sob pena da liberação dos bens (NERY, 2017).

5. Quando pretender justificar a existência de algum fato ou relação jurídica para simples documento e sem caráter contencioso:

A denominada justificação também estava presente no antigo Código Processual Civil como uma medida cautelar nominada.

Hoje, ela se torna um importante instituto para qualquer pessoa, que através de petição dirigida ao juízo competente, pode requerer a justificação da existência de um fato ou situação jurídica para simples documentação, sem caráter contencioso (BUENO, 2016).

Frank Gonçalves Nery, assim trata da justificação “A justificação trata, essencialmente, da coleta e do registro de prova testemunhal, a qual observará, no que couber, as disposições contidas no art. 442 e ss do CPC 16. Embora a medida seja direcionada exatamente para produzir efeitos jurídicos perante terceiros, não há formação de polo passivo” (NERY, 2017, p. 171).

Justamente pelo caráter não contencioso é que decorre não haver a formação de polo passivo da medida. Diante disso, surge um impasse referente ao fato de prova testemunhal sem a possibilidade de questionamento e participação de eventual parte contrária, tornando o instituto sem eficácia plena, já que a existência e o modo de existir de alguma coisa podem simplesmente ser atestados por ata notarial, nos termos do artigo 384, CPC (NERY, 2017).

CONCLUSÃO

A distinção com o antigo Código de Processo Civil e a apresentação do instituto da antecipação de provas no âmbito e nos parâmetros do atual Código de Processo Civil, diante das possibilidades modificadas e também as hipóteses criadas pelo novo Código, torna-se de suma importância para a aplicação adequada e justa do direito vigente.

A discriminação do procedimento, desde a propositura em ação autônoma e também a divergência da doutrina quanto à possibilidade de utilização do instituto incidentalmente no processo principal trazem à tona a noção do direito em constante modificação e aperfeiçoamento.

A utilização deste instituto em casos de urgência busca a efetivação do princípio

constitucional de acesso à justiça, possibilitando a criação da prova antes do desaparecimento desta, que poderia ser uma peça importante para a solução de um litígio.

Ainda, as possibilidades de utilização da produção antecipada de provas para a prevenção de um litígio, buscando a autocomposição ou evitando o ajuizamento de uma ação trazem as partes mais uma chance de acordo sem envolver a morosa e abarrotada máquina judiciária.

Da mesma forma, a mudança do novo Código de Processo Civil caracterizando o arrolamento de bens somente com o intuito de documentação, traz à tona a importância do conhecimento da medida para a não realização de equívocos no ajuizamento de possível ação.

Por fim, é possível observar a importância deste instituto não só para a documentação de bens, a justificação de um fato ou a proposição de autocomposição, mas sim para a efetiva utilização do direito como um servidor da justiça eficiente e benéfico a quem dele se serve.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. Institui o Código de Processo Civil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 março 2015. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13105.htm. Acesso em: 30 ago. 2018.

MARINONI, Luiz Guilherme; ARENHART, Sérgio Cruz; MITIDIERO, Daniel. **Novo curso de processo civil: tutela dos direitos mediante procedimento comum**. Vol. II, 2ª edição – São Paulo, Editora Revista dos Tribunais, 2016.

BUENO, Cassio Scarpinella. **Manual de direito processual civil**. São Paulo: Saraiva, 2016.

MEDINA, José Miguel Garcia. **Direito processual civil moderno**. 2ª edição - São Paulo: Revista dos Tribunais, 2016.

Theodoro Júnior, Humberto. **Curso de Direito Processual Civil – Teoria geral do direito processual civil, processo de conhecimento e procedimento comum** – vol. I. 56ª ed. rev., atual. e ampl. – Rio de Janeiro: Forense, 2015.

NERY, Frank Gonçalves. **A produção antecipada de provas no novo código de processo civil**. Disponível em <https://seer.agu.gov.br/index.php/EAGU/article/download/1950/1687>. Acesso em 30/08/2018.

RANGEL, Marco Aurélio Scampini Siqueira; MENEZES, Pedro Henrique da Silva. **A PRODUÇÃO ANTECIPADA DE PROVAS NO PROJETO DO NOVO CPC**. Disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/redp/article/view/8691>. Acesso em 30/08/2018.

TALAMINI, Eduardo. **Produção Antecipada de Provas no Código de Processo Civil de 2015**. Revista do processo, v. 260, ano 41. p. 75-101, São Paulo: Revista dos Tribunais, out. 2016.

MEDIAÇÃO FAMILIAR: ACESSO À JUSTIÇA E PACIFICAÇÃO DE CONFLITOS FAMILIARES VISANDO À HUMANIZAÇÃO PROCESSUAL

*Elizabete Freus

**Patricia Luzia Stieven

*Universidade Regional Integrada. URI/FW.

**Universidade Regional Integrada. URI/FW.

Resumo: Esta pesquisa objetiva estudar a importância deste meio alternativo de resolução de conflitos à luz da atualidade jurídica, bem como a utilização deste instrumento em casos de rupturas conjugais. A pesquisa está alocada no âmbito do Projeto de Iniciação Científica do Curso de Direito da URI-FW, desenvolvido na Linha de Pesquisa em *Therapeutic Jurisprudence*. Este estudo possui aporte teórico, qualitativo e descritivo de pesquisa bibliográfica e, para esta abordagem, foi utilizado o método indutivo, o qual foi realizado a partir de revisão de literatura em instrumentos legais, livros e artigos científicos, objetos da presente pesquisa. A partir destas análises, é possível compreender acerca da atuação da mediação familiar, como sendo uma alternativa judicial de resolução de conflitos, a qual preocupa-se em melhorar a comunicação entre os sujeitos, de modo que seja possível a participação destes quando da decisão acerca dos problemas decorrentes da ruptura conjugal, observando-se para que sejam tomados os devidos cuidados em relação aos sentimentos envolvidos e, também, precavendo-se de que as decisões tomadas não interfiram na dignidade da pessoa humana. Desta forma, visa-se o (r)estabelecimento do diálogo, a fim de evitar futuras desavenças judiciais que podem decorrer da ruptura conjugal, objetivando a efetivação da harmonia processual e social.

Palavras-chave: Mediação; Diálogo, Pacificação.

INTRODUÇÃO

Tendo em vista que o comparecimento à mediação passou a ser obrigatório no ordenamento jurídico brasileiro com o advento do Código de Processo Civil de 2015, este trabalho objetiva analisar sua atuação quando utilizado para auxiliar na resolução de conflitos familiares.

Desta maneira, será possível analisar a importância que a mediação familiar tem e estudar acerca de sua efetividade, visto que este meio alternativo de resolução de conflitos visa adentrar no real problema do conflito e evitar futuras controvérsias, objetivando (r)estabelecer o diálogo entre as partes.

A partir disso, será possível analisar se há a efetivação deste instituto abordado pela atualidade jurídica, como sendo uma forma de humanização processual e, com isso, verificar se há cuidados com as questões, interesses e sentimentos das pessoas envolvidas no processo judicial e se corresponde ao princípio do acesso à justiça.

METODOLOGIA

O presente estudo está alocado no âmbito do Projeto de Iniciação Científica do Curso de Direito da URI-FW, na Linha de Pesquisa em *Therapeutic Jurisprudence*. Esta pesquisa possui aporte teórico, qualitativo e descritivo de pesquisa bibliográfica e, para esta abordagem, foi utilizado o método indutivo, o qual foi realizado a partir de revisão de literatura em instrumentos legais, livros e artigos científicos, objeto da presente pesquisa.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presente pesquisa visa analisar a mediação familiar à luz do Código de Processo Civil de 2015, sob o viés correspondente à atualidade jurídica e sua importância como propulsora de diálogo entre os sujeitos envolvidos e, ainda, pela finalidade de humanização do processo, que por ela é proporcionada.

Então, inicialmente, em se tratando de família, vínculos familiares, direito de família e mediação familiar, segundo Cachapuz (2003):

O IBDFAM¹⁰¹ (Instituto Brasileiro de Direito de Família) realizou em Ouro Preto, Minas Gerais, o III Congresso de Direito de Família, apresentando os novos paradigmas do direito, como paternidade socioafetiva, a guarda compartilhada, a eliminação da culpa para o efeito de separação, sempre dando ênfase à interdisciplinaridade e à mediação. Foi criada uma Comissão de Mediação, de âmbito nacional, iniciativa pioneira que atribui a ela o merecido espaço, valorizando este importante instituto que vem permeando a prática jurídica do Direito de Família. (CACHAPUZ, 2003, p.87).

Nesse sentido, verifica-se que o Direito de família, além de ser um conjunto de normas jurídicas que tutelam as relações familiares, também abrange o casamento e a união estável, que é a vontade de duas pessoas se unirem para formar uma família.

Desta forma, em se tratando de mediação familiar, um tema abrangido pelo Direito de Família, é importante abordar, também, acerca do casamento e família. Assim, segundo Tartuce

(2017), o “casamento pode ser conceituado como a união de duas pessoas, reconhecida e regulamentada pelo Estado, formada com o objetivo de constituição de uma família e baseado em um vínculo de afeto”. (TARTUCE, 2017, p. 41). Ademais, cabe destacar que:

Ao focar as transformações do modelo sociológico da família, situa como um dos elementos a serem considerados as rejeições da mística tradicional família. O indivíduo não existe mais para a família e para o casamento, mas a família e o casamento existem para o seu desenvolvimento pessoal e individual. Existe um direito à felicidade que vai autorizar rejeitar um casamento desastroso em busca de uma união que favoreça o desenvolvimento de sua personalidade e que preencha suas aspirações de felicidade. (STRENGER apud CACHAPUZ, 2003, p.86).

Assim sendo, é preciso destacar que as famílias não são formadas somente através do casamento e que, também é possível se constituir família a partir da união estável, por exemplo. Assim, segundo Rodrigues Júnior (2008) refere que:

Com o reconhecimento de outras formas de constituição de família para além do casamento, como a união estável e a família monoparental, é possível concluir que a família reconhecida e amparada pelo legislador constituinte é formada pelo vínculo afetivo. É a *affectio* o principal elemento comum em todos os novos núcleos familiares. (LÔBO apud RODRIGUES JÚNIOR, 2008, p. 364).

Entretanto, independentemente da forma como a família é constituída, as relações familiares geram o dever de cuidado entre os familiares e, além disso, percebe-se que “a espécie humana encontra, no ambiente da família, não só os elementos favoráveis à sobrevivência, mas as condições essenciais para o desenvolvimento e a realização da pessoa”. (PETRINI apud ROSA, 2012, p.80).

Sabe-se que o casamento é a “[...] tentativa de construir uma relação em que possam desfrutar dos prazeres inerentes à vida compartilhada e continuar seu desenvolvimento”. (COSTA apud ROSA, 2012, p. 81). De outra banda, também é sabido que:

[...] vivemos em uma sociedade que incentiva (e, por assim dizer, também “pressiona”) seus integrantes ao matrimônio. O que a sociologia determina como papéis sociais é uma expectativa da correspondência de uma atitude normalmente realizada pela coletividade. [...] Por exemplo, existe uma expectativa de que o jovem, após a colação de grau no curso superior, esteja casado ou, pelo menos, com uma projeção para que isso aconteça. Os familiares até poderão “conceder” algum prazo maior de resposta, mas para isso, por certo, vai render muitos debates na ausência do autor da temática da questão. (ROSA, 2012, p. 85).

Entretanto, sabe-se que os sentimentos e relações humanas que ensejaram o casamento podem, por algum fator, sofrer alterações e resultar no desejo de romper a relação conjugal, dando origem ao divórcio, que é a pretensão de romper o vínculo do casamento.

Logo, o desencadear desta situação requer muito mais do que a incidência da obrigatoriedade da lei, originada através da decisão proferida pelo magistrado. Requer uma oportunidade de conversa, em que seja possível haver o diálogo entre as partes, a fim de descobrirem o verdadeiro motivo que ensejou a relação conflituosa e, a partir disso, solucioná-la, a fim de evitar desavenças futuras. De outra banda, cabe destacar que, segundo Neto (2013):

A sociedade brasileira está acostumada e acomodada ao litígio e ao célebre pressuposto básico de que justiça só se alcança a partir de uma decisão proferida pelo juiz togado. Decisão esta muitas vezes restrita à aplicação pura e simples de previsão legal, o que explica o vasto universo de normas no ordenamento jurídico nacional que buscam pelo menos amenizar a ansiedade do cidadão brasileiro em ver aplicadas regras mínimas para a regulamentação da sociedade. (NETO, 2013, p.64).

Entretanto, a situação de ruptura conjugal envolve sentimentos do casal e, por vezes, filhos (quando há) e, por isso, o mediador deve possibilitar uma comunicação em que seja possível aos sujeitos envolvidos saberem “lidar com suas emoções, tarefa bastante difícil, mas não impossível” (CACHAPUZ, 2003, p. 111), de modo a promover a “[...] capacidade de controlar os impulsos.” (CACHAPUZ, 2003, p. 111).

A partir disso, a mediação se destaca de maneira positiva quando promove a comunicação, o (r)estabelecimento do diálogo entre os sujeitos envolvidos. Desta maneira, percebe-se que, segundo Cachapuz (2003):

Há uma nova conscientização a respeito do direito de família, baseada na necessidade de uma releitura mais atenta dos conflitos familiares, pois eles têm proliferado de uma forma assustadora, comprometendo o bom andamento da sociedade, daí a preocupação dos juristas para o encaminhamento de novos paradigmas, com ênfase na interdisciplinaridade. (CACHAPUZ, 2003, p.87).

Assim sendo, é possível compreender que é com base nestas acepções que surge o instituto da Mediação familiar, como sendo um meio alternativo de resolução de conflitos, uma vez que se preocupa em acompanhar o progresso de desenvolvimento da sociedade e, também, proporcionar meios de solução de conflitos que possam quebrar o paradigma de “ganhador” ou

“perdedor” em uma demanda, principalmente no âmbito familiar, onde se busca a felicidade e realização de todos os seus membros.

Neste sentido, é possível compreender que há, em nosso contexto social, a falsa percepção de resolver tudo na via judiciária e, em razão disso, atualmente encontramos um Poder Judiciário abarrotado de demandas e, segundo Balera (2013) “[...] Inúmeras situações do cotidiano das promotorias de família são lembradas, diversas relações de direito de família são levadas ao Judiciário e poucas são as soluções encontradas por esta via”. (BALERA, 2013, p. 43).

Logo, como consequência disso, tem-se uma justiça enfraquecida em que demandas que necessitariam de um olhar diferenciado em razão de estarem irradiadas de sentimentos decorrentes de relações familiares, acabam tendo sua análise prejudicada e objetificada, ou seja, não se preocupa com as pessoas envolvidas nesse processo, mas sim com a extinção rápida do mesmo.

Então, sabendo-se da existência de inúmeras demandas tramitando sob a égide do Poder Judiciário que, por vezes, acabam dificultando o tratamento dos conflitos decorrentes de situações especiais, como são as relação familiares, e que as relações humanas são complexas e precisam de cuidados diferenciados ao serem analisadas, o Código de Processo Civil de 2015 preocupa-se com isso e traz consigo o instituto da mediação, o qual pode ser aplicado no âmbito familiar. Ademais, segundo Cachapuz (2003):

É importante esclarecer que não se afirma a falibilidade do Judiciário; ao contrário, ele é a segurança para uma sociedade pacificada; o que se quer demonstrar é que os conflitos de família melhor se adaptam à mediação, pois ela ataca as questões emocionais provocando mudanças paradigmáticas, devendo ser entendidas como uma “cultura de humanização de vínculos” e equilíbrio social. (CACHAPUZ, 2003, p. 105).

Da mesma forma, é possível perceber que a Mediação, na atualidade jurídica, vem com objetivos positivos, de forma que visa proporcionar o diálogo às partes envolvidas no litígio, de modo a evitar desgastes e ressentimentos decorrentes da ruptura conjugal.

Este meio alternativo de resolução de conflitos busca resolver o real problema do conflito e não apenas o motivo aparente, sendo que visa tratar o conflito através do desabafo das partes envolvidas, deixando claras as questões presentes, os sentimentos e os interesses envolvidos, cuidados necessários com as partes envolvidas numa ruptura conjugal e, também, com os sentimentos decorrentes dessa relação familiar. Desta maneira, segundo Balera (2013), a:

[...] mediação pode ser entendida como atividade de pacificação de conflito pela qual se oferece às partes a oportunidade de construir solução para o problema de ordem subjetiva que estão enfrentando. Contudo, para que seja posta em prática a mediação, é necessário, em um primeiro momento, erradicar preconceitos e ter curiosidade para reconhecer o novo e buscar outra forma de trabalho. (BALERA, 2013, p. 43).

Outrossim, depreende-se acerca da necessidade de dar, aos sujeitos envolvidos no litígio, possibilidade de interagirem, dialogarem e se permitirem respeitar os sentimentos envolvidos, a fim de que possam tomar suas decisões de acordo com suas verdadeiras pretensões e objetividades.

Assim, é possível perceber a importância deste instituto alternativo à via judiciária para fins de resolução de conflitos, pois na via judiciária as partes dificilmente terão a oportunidade de participarem das decisões, pois o juiz está limitado ao que lhe foi entregue nos autos do processo, então, sabe-se que:

O acesso à justiça, garantia de direito fundamental, é na verdade a busca pela tutela jurisdicional com efetividade; significa solução do conflito de forma definitiva. Tal resultado pode ser alcançado através da mediação, que nada mais é que método pelo qual se busca a solução do problema, a obtenção do resultado, pelas próprias partes envolvidas. (BALERA, 2013, p. 44).

Ademais, é possível compreender que “[...] não se pretende defender teses que impliquem em afastamento do devido processo legal, “privatização da justiça”, e tampouco qualquer óbice ao acesso à justiça. Pretende-se encontrar solução adequada ao problema que é enfrentado”.

Assim, a mediação familiar na atualidade jurídica, pode ser entendida como a atividade de pacificação de conflito, uma vez que, além de possibilitar o acesso à justiça de forma extrajudicial, visando contribuir com a redução de demandas nas vias judiciárias, segundo Balera (2013), ela também:

[...] permite aos interessados a exposição de suas respectivas razões; para que recuperem o equilíbrio, a auto-estima perdidos em decorrência do desgaste ocasionado por conflitos que, por vezes, os acompanham ao longo de suas vidas. A ajuda do mediador permitirá que se encontre a solução que satisfaça a todos os envolvidos e que resolva o problema existente entre as partes. (BALERA, 2013, p. 44).

Com isso, é possível perceber que a mediação familiar, além de ser uma atualidade jurídica em nosso ordenamento, como supramencionado, busca saber os verdadeiros motivos do

litígio, a fim de que este possa ser resolvido de maneira em que os sentimentos da relação familiar sejam analisados e cuidados, de modo que não haja interferência na dignidade da pessoa humana e com o intuito de promover a humanização do processo. Logo, através deste instrumento de resolução de conflitos, será possível:

[...] buscar solução de convivência, de coexistência, de tolerância entre as partes, capaz de permitir que a situação de conflito seja apaziguada, tornando desnecessária a intervenção de terceiro, na hipótese o juiz, para dar solução ao problema que lhe é submetido à apreciação. A sentença, solução dada pelo juiz, porá fim ao processo e, não raro, a situação de litígio perdurará no tempo. (BALERA, 2013, p. 45).

Assim, segundo Cachapuz (2003), “a mediação traz em seu conteúdo uma grande possibilidade de contribuir para uma sociedade melhor, mais humana, mais digna e capaz de uma convivência mais harmoniosa”. (CACHAPUZ, 2003, p. 147).

Também é importante destacar que “a intenção não é criticar o Judiciário e sim, conscientizar a sociedade das novas alternativas de solução de conflitos, para que ela possa usufruir todas as benesses oferecidas, principalmente pela Mediação”. (CACHAPUZ, 2003, p. 147).

Ademais, ressalta-se que a Mediação familiar possibilita aos sujeitos envolvidos no litígio a participação acerca das decisões a serem tomadas, o que acaba por refletir em “[...] um sentido de justiça mais realista, ao mesmo tempo em que considera o indivíduo e a família como dignos de confiança e capazes de se responsabilizar pelo destino de suas vidas.” (BARBOSA apud ROSA, 2012, p.257).

Neste sentido, a mediação familiar, como sendo um meio autocompositivo de resolução de conflitos, traz consigo a ideia de que somente após serem esgotadas as possibilidades de resolver o conflito de maneira amigável é que se deve buscar um método heterocompositivo, visto que, em um primeiro momento, trabalha para que haja a oportunidade de conversa, de diálogo entre as partes envolvidas, a fim de descobrir o real motivo do conflito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos de conclusões, percebe-se que o instituto da mediação familiar, trazido pelo Código de Processo Civil de 2015 é inovador, sendo que, acaba por trazer consigo uma alternativa de resolução de conflitos que visa à humanização processual.

Com isso, é possível compreender que a utilização da mediação familiar tem o intuito de promover meios de tornar o processo mais humano e harmônico, pois se importa em cuidar não só da obrigatoriedade que a decisão, com base na lei, traria ao caso concreto, mas, também, de como irá ficar a relação dos sujeitos após a ruptura conjugal.

E, por fim, percebe-se que a mediação familiar, como sendo um instrumento novo em nosso ordenamento jurídico, para fins de auxiliar com as soluções de conflitos que envolvam relações familiares, proporciona um momento de diálogo informal, objetivando a eficiência nos cuidados com os sentimentos decorrentes da própria relação familiar, uma vez que se preocupa que as decisões tomadas quando dos acordos não interfiram na dignidade da pessoa humana de cada um dos envolvidos.

Logo, com isso será possível evitar que futuras desavenças venham a decorrer da ruptura conjugal e, com base em todas as acepções supramencionadas, é possível perceber que a mediação familiar também objetiva a efetivação da harmonia processual.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 05 de outubro de 1988. 40. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

CACHAPUZ, Rozane da Rocha. **Mediação nos conflitos & Direito de Família**. Curitiba: Juruá, 2003.

GRINOVER, Ada Pellegrini et al. **Mediação e gerenciamento do processo: revolução na prestação jurisdicional**. Guia prático para a instalação do setor de conciliação e mediação. São Paulo: Atlas, 2013.

LEITE, Eduardo de Oliveira. **Mediação, Arbitragem e Conciliação**. Rio de Janeiro: Forense, 2008.

ROSA, Conrado Paulino da. **Desatando nós e criando laços: os novos desafios da mediação familiar**. Belo Horizonte: Del Rey, 2012.

TARTUCE, Flávio. **Direito civil: Direito de Família**. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

LAS RELACIONES ENTRE LOS ABUELOS Y LOS NIETOS

Carmen Rosa Iglesias Martín*

Rosa M^a de Castro Hernández**

Jacinto Escudero Vidal***

* (Facultad de Derecho, Universidad de Salamanca)

** (Facultad de Educación, Universidad Pontificia de Salamanca)

*** (Facultad de Educación, Universidad Pontificia de Salamanca)

Resumen: Análisis de las relaciones de los menores con los abuelos una vez producida una crisis matrimonial. El interés superior del menor va a condicionar todo el entorno afectivo y educacional del menor que se tiene que reorganizar en estas situaciones.

Abstract: Analysis of the relationships of minors with grandparents once a marital crisis has taken place. The best interests of the child will condition the entire affective and educational environment of the child who has to reorganize in these situations.

Resumo: Análise das relações de menores com avós, uma vez que uma crise conjugal ocorreu. O melhor interesse da criança condicionará todo o ambiente afetivo e educacional da criança que deve ser reorganizado nessas situações.

Palavras-chave: avós, netos, derecho de relacionar, maior interesse da criança

PLANTEAMIENTO

Entre las relaciones afectivas importantes para conseguir la estabilidad de los menores después de una situación de crisis, destaca la relación con los abuelos, que van a desempeñar un papel fundamental en la familia, y que podemos decir que se configuran como uno de los instrumentos esenciales para la protección de los menores, llegando incluso a realizar un papel sustitutivo de los progenitores.

Será la Ley 42/2003 de 21 de noviembre, de modificación del CC y LEC en materia de relaciones familiares de los nietos con los abuelos, la que atribuya a los abuelos un papel fundamental en la cohesión y transmisión de los valores en la familia. Son los “agentes de solidaridad por excelencia de la sociedad civil”¹. Con anterioridad el CC no contenía una

¹ Así lo expresa la Exposición de motivos de la Ley 42/2003 de 21 de noviembre.

mención expresa del derecho de los abuelos a relacionarse con sus nietos, si bien se considera que, de forma tácita, se aludía en el art. 160 CC².

Con esta reforma, en el art. 90 CC se establece que los cónyuges en el convenio regulador establecerán, de mutuo acuerdo, el sistema de visitas y comunicaciones de los nietos con sus abuelos, en beneficio de aquellos, concretando las garantías para la efectividad de este derecho, sometido a homologación judicial y previa audiencia a los abuelos para que presten su consentimiento³. Y en el art. 94.2 CC se matiza que el Juez dará audiencia a padres y abuelos para determinar este derecho de comunicación y visitas conforme al art. 160 CC, teniendo presente el interés del menor.

El legislador ha ido dándole cada vez más importancia a la figura de los abuelos. No olvidemos que el derecho de estancia y comunicación de los abuelos con los nietos, que calificaremos como un derecho sustantivo y recíproco, corresponde tanto al nieto como al abuelo, y que su fundamento se encuentra en el propio interés del menor, ya que estas relaciones le van a beneficiar en su desarrollo afectivo, personal, psicológico e incluso intelectual⁴. Derecho muy distinto al de los progenitores que deriva de la patria potestad y la obligación de tener a los hijos en su compañía⁵. Son, por tanto, derechos diferentes y, siendo el de los padres más extenso, el de los abuelos no es subsidiario de éste, pudiendo ocurrir que no se otorgue derecho de visitas a alguno de los progenitores y sí a los abuelos, o a la inversa, o que se otorgue a ambos⁶.

² COLÁS ESCANDON, A. M., *Relaciones familiares de los nietos con los abuelos: derecho de visita, estancia, comunicación y atribución de la guarda y custodia (Ley 42/2003 de 21 de noviembre)*, Ed. Thomson Aranzadi, Navarra, 2005, pág. 34. Nos recuerda la autora que la reforma operada por esta Ley 42/2003 de los arts. 90, 94, 103, 160 y 161 del CC y del art. 250.1 LEC, obedece al mandato constitucional contenido en el art. 39 CE. Mas adelante (págs. 215 y ss.) señala, en una referencia al Derecho comparado, que fue Francia la primera en reconocer positivamente las relaciones entre los abuelos y los nietos, los progenitores no pueden impedir estas relaciones, a no ser que concurriesen graven motivos que las impidiesen. También Inglaterra con la denominada “*contact orders*”, en USA con la “*visitation right*”, y en Alemania se reconoce el derecho a las relaciones personales de los abuelos y los nietos. Continúa la autora señalando que en Italia si bien no está recogido en el Derecho positivo, si que son admitidas dichas relaciones por la doctrina y la jurisprudencia. En el mismo sentido, TORRÉ SAURA, A. J. y FAYÓS GARDÓ, A., “Las relaciones entre los menores y sus abuelos y otros parientes”, *Diario La Ley* nº 8459, 15 enero 2015, Año XXXVI. LA LEY 9293/2014, pág. 11.

³ ALFONSO RODRÍGUEZ, M. E., “Artículos 90 y 91”, VVAA, *Código Civil comentado, vol. I*, CAÑIZARES LASO, DE PABLO CONTRERAS, ORDUÑA MORENO, VALPUESTA FERNÁNDEZ (Dir), Ed. Aranzadi, Pamplona, 2011, págs. 488-498.

⁴ MESSÍA DE LA CERDA BALLESTEROS, J. A., “Los límites del derecho de los abuelos a relacionarse con los nietos”, *LA LEY Derecho de familia*, nº 7, julio 2015, pág. 2.

⁵ COLÁS ESCANDON, A. M., *Relaciones familiares de los nietos con los abuelos: derecho de visita, estancia, comunicación y atribución de la guarda y custodia (Ley 42/2003 de 21 de noviembre)* ... *op. cit.*, pág. 40.

⁶ TUR FAÜNDEZ, M. N., “El actual papel de los abuelos en las familias. En especial, las relaciones de los abuelos con los nietos a la luz del derecho civil”, VVAA *Estudios de Derecho Civil en Homenaje al Profesor Joaquín Rams Albesa*, CUENA CASAS, ANGUITA VILLANUEVA, ORTEGA DOMENECH (Coords), Ed. Dykinson, Madrid,

Entre las razones de la Exposición de Motivos de la Ley 42/2003 para fortalecer especialmente estas relaciones, destacaría muy especialmente cuando dice que: "...los abuelos, ordinariamente ajenos a las situaciones de ruptura matrimonial, pueden desempeñar un papel crucial para la estabilidad del menor. En este sentido disponen de una autoridad moral y de una distancia con respecto a los problemas de la pareja que puede ayudar a los nietos a racionalizar situaciones de conflicto familiar, favoreciendo en este sentido, su estabilidad y desarrollo. Contrarrestar situaciones de hostilidad o enfrentamiento entre los progenitores y dotar al menor de referentes necesarios y seguros en su entorno son circunstancias que pueden neutralizar los efectos negativos y traumáticos de una situación de crisis. Esta situación privilegiada, junto con la proximidad de parentesco y la experiencia, distingue a los abuelos de otros parientes y allegados que también pueden coadyuvar al mismo fin".

Las circunstancias que han llevado a que las relaciones con los abuelos tengan tal trascendencia las podemos encontrar, como señala DÍAZ ALABART, en una serie de factores: en primer lugar, se vive más tiempo, es decir, ha aumentado la esperanza de vida, lo que hace que convivan varias generaciones. En segundo lugar, hay una mayor inestabilidad familiar; los divorcios y los nuevos matrimonios ya no son la excepción, forman parte de la normalidad. Y, en tercer lugar, la forma de vida que llevamos; el hecho de que ambos progenitores trabajen a tiempo completo hace que los abuelos suplan en cierto modo esas ausencias de los progenitores, cuidando y educando a los menores⁷.

Tenemos que distinguir, por un lado, el derecho de relacionarse los abuelos con los nietos del art. 160.2 CC -al que remiten el art. 90 y 94.2 CC- y que, basándose en el interés superior del menor, no se podrán impedir las relaciones personales de los menores con sus abuelos. Y, por otro lado, está la posibilidad del art. 103, regla primera, párrafo segundo del CC de desempeñar la función de guarda y custodia por personas distintas de los progenitores⁸, lo que sería la guarda familiar; es decir, que ante la falta de capacidad de los progenitores para ejercer la patria potestad,

2012, pág. 1608, 1609. Y, DÍAZ MARTÍNEZ, A., "Artículo 90", BERCOVITZ RODRÍGUEZ-CANO (Dir), Ed. Tirant lo Blanch, Valencia, 2013, pág. 897, señala que "aunque el precepto no aluda a ello, carece de sentido que el Juez, oídos a los abuelos, dé el visto bueno con la homologación del convenio, a un régimen de visitas que ellos no aceptan".

⁷ DÍAZ ALABART, S., "El derecho de relación personal entre el menor y sus parientes y allegados" ... *op. cit.*, pág. 353.

⁸ Con la Ley 42/2003 de 21 de noviembre, de modificación del CC y LEC en materia de relaciones familiares de los nietos con los abuelos, se introdujo esta posibilidad.

o la dejación del cumplimiento de los deberes parentales, se asumen funciones que trascienden de la simple comunicación y visitas⁹.

2 EL ART. 160.2 DEL CÓDIGO CIVIL

El contenido de este derecho a las relaciones personales entre nietos y abuelos implicará una serie de obligaciones derivadas del derecho de visita, estancia y comunicación que lo engloba. Como señala COLÁS ESCANDÓN, se trata de una serie de facultades y obligaciones, como el cuidar física y psíquicamente al nieto mientras se desarrollan las visitas, obligación de recoger y entregar al nieto según lo acordado, incluso la obligación de correr con los gastos derivados de los desplazamientos necesarios para que se desarrollen las visitas, gastos de alimentos o gastos médicos puntuales por enfermedades ordinarias, porque los gastos por enfermedades graves son de los padres¹⁰. Todas estas facultades y obligaciones deben estar presididas por la flexibilidad¹¹. Con igual ductilidad tenemos que tratar la extensión de estas facultades: visitas intersemanales, de fin de semana, visitas progresivas, en vacaciones, con o sin pernocta, en los PEF, variaciones todas ellas que dependerán de las circunstancias de cada familia¹².

Hay que traer a colación con respecto a estas obligaciones la STS 120/2016 de 2 de marzo¹³, ya que es el primer caso en España que declara el derecho de una menor, por insolvencia de uno de sus progenitores, a percibir alimentos de sus cuatro abuelos (basándola en la obligación

⁹ CARRASCO PERERA, A., “Benditos abuelos”, *AJA* 600, Tribuna, 2003, 2. Dice que la reforma de 2003 se quedó corta porque se reduce prácticamente al reconocimiento legal del derecho de visita de los abuelos. Pero nada dice de la situación de desamparo paterno, cuando los menores estuvieran, de hecho, al cuidado de los abuelos; ni de reconocer la guarda y custodia de los abuelos restringiendo derechos y funciones de los padres a la mera titularidad de una patria potestad. <http://ajamadrid.com/>

¹⁰ COLÁS ESCANDÓN, A. M., *Relaciones familiares de los nietos con los abuelos: derecho de visita, estancia, comunicación y atribución de la guarda y custodia... op. cit.*, pág. 96. Y también, ROMERO COLOMA, A., “Los incumplimientos del régimen de visitas y su problemática jurídica”, *Diario La Ley*, nº 8267, 2014.

¹¹ El Auto del TS de 8 de enero de 2013, (JUR 2013/25627), deja claro que en esta materia “Rige un criterio de evidente flexibilidad en orden a que el Juez pueda emitir un juicio prudente y ponderado, en atención a las particularidades del caso, el cual deberá tener siempre como guía fundamental el interés superior del menor (S. 28 de junio de 2004), sin que en el supuesto que se enjuició se aprecien circunstancias que justifiquen una reducción del régimen de visitas...”.

¹² Ya la STS 632/2004 de 28 de junio, admitió la posibilidad de pernoctar y las estancias por temporadas con los abuelos, al decir claramente que: “Los abuelos ocupan una situación respecto de los nietos de carácter singular, y, sin perjuicio de tener en cuenta las circunstancias específicas del supuesto que determinan que aquélla pueda presentarse con múltiples aspectos y matices, en principio no cabe reducir la «relación personal» a un mero contacto durante un breve tiempo como pretende la parte recurrente, y nada impide que pueda comprender «pernoctar en casa o pasar una temporada» con los mismos”.

¹³ RJ 2016/638

de alimentos entre parientes). Dice que, “A partir de tal extremo apunta que en los casos de menores de edad, cuyo progenitor reclama alimentos a los abuelos por imposibilidad de prestarlos un progenitor, la previsión contenida en el art. 142 CC debe ser integrada con toda la normativa relativa a los menores de edad...”. En cuanto a los gastos extraordinarios que se reclaman, “no tienen cabida legal en la relación de abuelos-nietos, sin perjuicio, como se declara en la sentencia recurrida, por remisión a la del Juzgado, que, en ocasiones procederán los gastos extraordinarios si tienen relación con los conceptos recogidos en el art. 142 CC, a los que antes hicimos referencia (sustento, habitación, vestido y asistencia médica)”¹⁴.

No se pueden impedir sin justa causa las relaciones personales del nieto con los abuelos (tampoco con otros parientes y allegados), pero, al no definirse (art. 160.2 CC), habrá que examinar cada caso en concreto, la justa causa debe, eso sí, tener la suficiente entidad y certeza¹⁵. De la Jurisprudencia existente, pues, deducimos que justa causa es: la falta de vínculo afectivo; la ausencia de contacto durante años; las malas relaciones entre los abuelos y los progenitores. Si éstas suponen justa causa, con mucho más motivo lo será la existencia de malos tratos físicos o psíquicos; las malas relaciones entre abuelos y nietos; la conducta inapropiada de los abuelos, que puede ir desde el incumplimiento reiterado de los términos para el ejercicio de este derecho, hasta drogodependencia, alcoholismo o enfermedades mentales. La importancia en este punto de los informes periciales nos demostrará si existe un riesgo razonable de que la relación sea desestabilizadora para el menor.

Por ejemplo, en la SAP Guipúzcoa 37/2014 de 14 de marzo¹⁶, se revoca la sentencia del JPI que establecía un régimen a favor de los abuelos, que eran los padres del progenitor al que se le había impuesto una medida de alejamiento de sus hijos menores, en un proceso penal por abuso de los mismos. Independientemente de las relaciones entre los abuelos y el otro progenitor,

¹⁴ Es ésta una sentencia relevante, en la que se concretan una serie de cuestiones de sumo interés, y que demuestran, una vez más, la gran importancia de los abuelos en las relaciones familiares después de una ruptura, dándose unas circunstancias extremas y, por tanto, extraordinarias. “Esta Sala debe declarar que las cuantías en las que se fijan los alimentos son proporcionadas a la capacidad del que las da y necesidades del que recibe, en cuanto en la sentencia recurrida se tiene en cuenta que los abuelos paternos pese a percibir mejor pensión que los maternos y poseer mayor patrimonio, también deben afrontar el mantenimiento de hijos mayores, uno de los cuales (el padre de la menor) reside con ellos, lo que limita su capacidad económica, por lo que el principio de proporcionalidad queda perfectamente respetado.

¹⁵ DÍAZ ALABART, S., “El derecho de relación personal entre el menor y sus parientes y allegados”, *RDP*, año nº 87, mayo-junio 2003, pág. 363, la justa causa puede actuar como razón para denegar la relación personal solicitada o para suspender o limitar su contenido. Y añade algo muy interesante sobre ello, y es cuando se produce el ataque a las funciones parentales por parte de parientes y allegados que pretenden usurpar sus funciones y prerrogativas.

¹⁶ JUR 2014/229724

el órgano de apelación resolvió denegando las visitas basándose en la protección del interés superior de los menores. Consideró que era justa causa el hecho de que, si existe la más mínima duda sobre la posibilidad de causar un perjuicio a los menores, no se puede establecer un régimen de visitas, por muy tutelado y vigilado que se pretenda¹⁷.

La STS 576/2009 de 27 de julio¹⁸, crea doctrina jurisprudencial en cuanto a que no solo habla del legítimo derecho de los abuelos a tener un contacto estrecho con los nietos, sino que también hace referencia a la necesaria flexibilidad en esta materia, y a la necesidad de dar audiencia al menor si tiene la suficiente madurez -que no es el caso- para modular el régimen más adecuado. El supuesto es el siguiente: el Tribunal resuelve mantener el régimen de visitas de los abuelos maternos respecto de su nieto menor de edad, una vez que se produjo el fallecimiento de la madre, aún a pesar de la oposición del padre. “Rige en la materia un criterio de evidente flexibilidad en orden a que el Juez pueda emitir un juicio prudente y ponderado, en atención a las particularidades del caso, el cual deberá tener siempre como guía fundamental el interés superior del menor, sin que en el supuesto que se enjuicia se aprecien circunstancias que justifiquen una reducción del régimen de visitas en el sentido pretendido por el padre. Además, si la relación del nieto con los abuelos es siempre enriquecedora, por otro lado no cabe desconocer el legítimo derecho de los abuelos a tener un estrecho contacto personal con quien les une una relación de parentesco tan próximo que justifica un especial afecto. Y todo ello debe entenderse sin perjuicio de tomar en cuenta la voluntad del menor que deberá ser oído al respecto, y que habrán de hacerse en su caso los apercibimientos oportunos con posibilidad de suspensión o limitación del régimen de visitas, como señala la Sentencia de 20 de septiembre de 2002, cuando se advierta en los abuelos una influencia sobre el nieto de animadversión hacia la persona del padre”.

La SAP Cádiz 503/2013 de 14 de octubre, va más allá y habla de la necesidad de probar que las relaciones entre abuelos y nietos van a ser beneficiosas, no es suficiente acreditar la ausencia de efectos negativos: “cuando el desarrollo emocional del menor y su bienestar se vean claramente perjudicados, con motivo de las relaciones que mantenga o pudiera mantener (en el

¹⁷ Se pone de manifiesto en la sentencia que: “Y ello porque no cabe obviar que los demandantes, antes que abuelos son padres, y en consecuencia se encuentran inmersos en un claro conflicto de lealtades donde está en juego el cariño que sienten por sus nietos y su evidente voluntad de favorecer y ayudar a su hijo, como demuestra el posicionamiento a su favor en los hechos que motivaron el procedimiento penal. Ante tal conflicto, el riesgo de manipulación hacia sus nietos puede materializarse de forma consciente o inconsciente, haciendo que los niños revivan una situación dolorosa y que ha alterado su estado emocional, requiriendo el seguimiento de una terapia para superar la situación”.

¹⁸ RJ 2009/4577

caso de ser aquellas inexistentes) con sus abuelos, influyendo el derecho de visitas de éstos en la estabilidad emocional de los nietos, habrá que denegar dicho derecho, en aras, siempre, del principio del beneficio del menor. No deben confundirse en manera alguna estos derechos del menor con una exigencia de los parientes y allegados a obtener una comunicación regulada en el tiempo y modo de practicarse, pues los vínculos parentales de consanguinidad o afinidad no originan el ejercicio de deberes y derechos cotidianos como el que emana de la relación paterno-filial a través de la patria potestad”¹⁹.

Curiosa, cuanto menos, es la argumentación de la defensa de la abuela en la SAP Asturias 242/2015 de 3 de julio²⁰, en la que, aún calificándose como una persona muy familiar, pasa más de diez años sin tener contacto con el nieto, y lo viene a reclamar cuando se entera en un programa de televisión que tenía derecho a dicho contacto. Se le deniega la petición porque “una actuación mínimamente responsable de la demandante hubiera podido exteriorizar su deseo legítimo de no perder el contacto con su nieto durante todos estos años; se ha producido no obstante una separación de ambos que sólo puede imputarse a la absoluta falta de interés de la recurrente que no puede sin mas corregir bruscamente al cabo de tanto tiempo, de modo que no puede deducirse sino que la falta de contacto y pérdida de lazos afectivos mínimos para permitir las visitas es imputable en todo caso a la voluntad de la interesada sin que se razone ni se apoye en ningún dato tan súbito cambio de criterio que en todo caso no puede imponer, perjudicando al menor, lo que obliga a la confirmación de la Sentencia”.

Sobre la extensión del derecho de estancia dispone la STS 723/2013 de 14 de noviembre²¹: “A la vista de esta doctrina (alude a la Convención de Derechos del niño, y a SSTS 25 mayo 2013, 27 julio 2009, 20 de octubre de 2011²²), hemos de declarar que no es el primer caso en que se autoriza la pernocta de los menores con los abuelos, en períodos convenientemente ponderados, por lo que no estamos ante un tema novedoso, dado que este Tribunal ya ha dado una respuesta suficientemente clara a la cuestión, no impidiendo la pernocta, pero tampoco generalizándola, pues habrá que estar a las circunstancias del caso. La pernocta no puede acordarse con carácter

¹⁹ JUR 2013/374117. Continúa la sentencia hablando de lo especialmente conflictivo que es el caso: “Y la negativa de la madre de los menores se sustenta en un turbulento pasado de malos tratos y situaciones de abandono y violencia familiar llevadas a cabo por quien insta las visitas cuando tenía la custodia de sus tres hijos...En pocas ocasiones se ha visto por la Sala una situación como la planteada...”

²⁰ JUR 2015/194740

²¹ RJ 2013/7264

²² La STS 689/2011 de 20 de octubre, RJ 2011/6843, destaca que, ante unas evidentes relaciones familiares complejas, no es posible impedir el derecho de los nietos al contacto con los abuelos solo por el hecho de la mala relación de éstos con los progenitores, siempre, claro está, que ello no afecte al interés superior del menor.

general pero tampoco puede impedirse indiscriminadamente”. Mientras que en esta sentencia se prevé la pernocta, en la SAP Valencia 186/2016 de 7 de marzo²³, se dice que se ejerza el derecho a relacionarse con los abuelos cuando el menor se encuentre con cada uno de los progenitores, línea materna y paterna, sin establecer un régimen específico, “Respecto del régimen de relación de la menor con sus abuelos y abuelas y otros parientes y personas allegadas, acuerdo que dichos familiares podrán relacionarse con la menor aprovechando la estancia de la menor con el progenitor de la línea correspondiente, materna o paterna y sin perjuicio, claro está, de que tales parientes ejerciten tal derecho. Ambos progenitores deberán, en todo caso, facilitar las relaciones con los parientes de su línea correspondiente”.

En el Derecho autonómico, en concreto en Aragón, Cataluña y Valencia, se recoge de una manera más expresa las relaciones de los abuelos y los nietos. Así el art. 4.2 b) de la Ley 5/2011 Valenciana, preveía que en el pacto de convivencia familiar se estableciera una mínima relación de los hijos con hermanos, abuelos, y otros parientes y allegados, sin perjuicio del derecho de éstos de ejercer su relación. Igualmente, el art. 236-4 CCCat y el art. 60 del Código de Derecho Foral de Aragón lo contemplan. En todos ellos, se alude a la adopción de las medidas necesarias para garantizar la efectividad de estas relaciones personales, siempre y cuando se consideren beneficiosas para el interés superior del menor.

3 EL ART. 103, REGLA PRIMERA, PÁRRAFO SEGUNDO DEL CÓDIGO CIVIL: LA ATRIBUCIÓN DE LA CUSTODIA A TERCERAS PERSONAS

El art. 103 CC prevé, excepcionalmente, la posibilidad de que el Juez, con carácter provisional, otorgue la custodia a los abuelos, parientes u otras personas que así lo consientan²⁴. Volvemos a hacer alusión a ello, y damos un paso más centrándonos en los abuelos. Es éste un artículo que habla de las medidas provisionales derivadas de la interposición de la demanda (art. 773 LEC) o las simultáneas (art. 770.6 LEC), que pretenden regular, mientras dure la tramitación del procedimiento, los intereses patrimoniales y personales de los cónyuges cuya situación se ve

²³ JUR 2016/151397

²⁴ LAUROBA LACASA, E., “Artículo 233-10”, *Persona y Familia. Libro segundo del Código Civil de Cataluña*, ROCA TRÍAS (Coord), Ed. Sepin, Madrid, 2011, pág. 871, señala que mientras que el CCCat establece la posibilidad de atribuir la custodia a otros miembros de la familia, a terceros, o a alguna institución idónea, en caso de que los progenitores sean incapaces de ejercerla, y lo hace en relación con las medidas definitivas, el art. 103 CC solo lo contempla en medidas provisionales, aunque apostilla que “cabría la misma solución en definitivas”.

alterada como consecuencia de la interposición de la demanda de nulidad, separación o divorcio; hay que añadir que en lo que se refiere a las medidas de naturaleza personal, la temporalidad de lo acordado no impide que, si así lo disponen los cónyuges, se decidan las mismas medidas con carácter definitivo²⁵.

Será excepcional acordar que terceras personas asuman la custodia de los menores, con referencia expresa a los abuelos y demás parientes, incluso otras personas que así lo consintieren o una institución idónea²⁶. Concretando con respecto a los abuelos, ya no estamos hablando de un mero derecho a relacionarse entre los abuelos y los nietos, sino de la concesión a los abuelos de unas atribuciones dentro de la institución tutelar²⁷. Los abuelos (u otros parientes y allegados), bajo vigilancia de la autoridad judicial, tendrán funciones de educación, formación, salud, representación y administración de bienes²⁸. Para CRUZ GALLARDO, estaremos ante la figura del guardador familiar, en donde los progenitores siguen teniendo la patria potestad pero el ejercicio de la guarda y custodia se encomienda al guardador familiar²⁹.

Entre los motivos que suelen dar lugar a la atribución de estas funciones de guarda, podríamos hablar de la falta de capacidad de los progenitores, debida a cuestiones puntuales (alguna enfermedad, horarios laborales, algún tipo de adicción, etc), que provocan que haya una

²⁵ LÓPEZ DE LA CRUZ, L., “Artículo 103”, *Código Civil comentado, vol. I*, CAÑIZARES LASO, DE PABLO CONTRERAS, ORDUÑO MORENO, VALPUESTA FERNÁNDEZ (Dir), Ed. Aranzadi, Navarra, 2011, págs. 555-561, págs. 556 y 557.

²⁶ DÍAZ MARTÍNEZ, A., “Artículos 103 y 104”, *Comentarios al Código Civil, tomo I*, BERCOVITZ RODRÍGUEZ-CANO (Dir), Ed. Tirant lo Blanch, Valencia, 2013, págs. 1088-1102, pág. 1094, añade que “será una decisión subsidiaria, es decir solo en defecto, por inadecuación o imposibilidad de los progenitores de hacerse cargo de los menores”.

²⁷ Cuestión ésta que ha originado un debate doctrinal, mientras que ACEBEDO BERMEJO (*Las relaciones abuelos-nietos. Régimen de visitas. Reclamación judicial*, Ed. Tecnos, Madrid, 2006) contempla la posibilidad de que el Juez pueda establecer, excepcionalmente, y según el art. 103 CC, la atribución a los abuelos de las funciones tutelares que exceden de la guarda; RAGEL SÁNCHEZ (“La guarda y custodia de los hijos”, *Derecho Privado y Constitución*, nº 15, enero-diciembre 2001, págs. 281-329) entiende que no estamos ni siquiera ante una guarda y custodia de los hijos si el ejercicio corresponde a terceras personas, distintas de los progenitores. Dice que este ejercicio no es comparable al de los progenitores, porque la guarda de un tercero no está reforzada ni por la paternidad, ni está asociada a la patria potestad.

²⁸ Incluso responsabilidad relacionada con la negligencia o culpabilidad in educando o in vigilando conforme al art. 1902 CC. ROGEL VIDE, C., “Sobre la guarda de hecho”, *Revista general de legislación y jurisprudencia*, nº 4, 2003, págs. 579-596.

²⁹ CRUZ GALLARDO, B., *La guarda y custodia de los hijos en las crisis matrimoniales... op. cit.*, pág. 549. Y, LATHROP GÓMEZ, F., “Custodia compartida y corresponsabilidad parental”, *Diario La Ley*, nº7206, 2009. Se muestra contraria a construir una nueva figura jurídica al amparo del art. 103 CC. Dice que “el uso de varias expresiones en el propio artículo es una imprecisión terminológica, no porque exista una nueva categoría dentro de la institución tutelar”.

laxitud en el cumplimiento de las responsabilidades parentales³⁰. Estamos hablando de una intervención necesaria, que va a suponer compartir el ejercicio de la guarda y custodia de los hijos, entre los padres y abuelos, parientes o allegados³¹. Porque si el incumplimiento de los deberes parentales es grave y reiterado, se procederá a la declaración de desamparo o se privará a los padres de la patria potestad, al poner en peligro el interés del menor. En estos casos, la protección del menor se logrará acudiendo a otras figuras como el acogimiento residencial y familiar o la adopción. De todas formas las medidas provisionales que se establecen en el art. 103 CC no es el momento procesal para privar a uno de los progenitores de la patria potestad, en cambio si que podrá tener este pronunciamiento la sentencia que ponga fin al procedimiento³².

Así nos vamos encontrando en la práctica, numerosas sentencias al respecto, como la STSJ Cataluña 20/2016 de 4 de abril³³, que otorga la guarda a la abuela ya que se ha acreditado que es la medida más beneficiosa para los menores desamparados por el deterioro mental que padece la madre. O la SAP Barcelona 546/2015 de 15 de julio³⁴, que otorga la custodia a los abuelos porque es la medida más conveniente para el menor, debido a que el padre ni ha actuado responsablemente, ni tiene un plan de parentalidad; y la madre tiene trastorno mixto de personalidad y bulimia y, aunque no ha perdido la patria potestad, no está capacitada para ejercer funciones parentales. Otras sentencias en las que se otorga la guarda y custodia a los abuelos hasta que se superen las incapacidades de los progenitores, las encontramos en: SAP Madrid 693/2014 de 16 de julio³⁵; y en la SAP Orense 90/2014 de 26 de marzo³⁶, (en la que los padres están suspendidos del ejercicio de la patria potestad), se insiste en las habilidades educativas, la capacidad de atender a las necesidades de la menor según sus especiales circunstancias y, sobre todo, de establecer unos vínculos estables y seguros, queda demostrado que es así por el tiempo

³⁰ TUR FAÚNDEZ, M. N., “El actual papel de los abuelos en las familias. En especial, las relaciones de los abuelos con los nietos a la luz del derecho civil” ... *op. cit.*, pág. 1611.

³¹ Los progenitores deben velar por sus hijos, tienen obligación de alimentos y la representación. Cesa el deber de tener a los hijos en su compañía ante el incumplimiento reiterado de sus obligaciones y, en cuestiones sanitarias y educativas, dependerá de si son cuestiones ordinarias o de mayor trascendencia. Los abuelos pueden asumir funciones tutelares del art.154 CC. El Juez velará por el correcto ejercicio de la tutela de los abuelos sobre los nietos.

³² DÍAZ MARTÍNEZ, A., “Artículos 103 y 104” ... *op. cit.*, pág. 1092, más adelante (pág. 1094) añade que en esta fase se puede tomar una decisión provisional sobre el ejercicio de la patria potestad, la custodia de los hijos menores –tanto individual como conjunta- y el modo con que el progenitor que no la tenga se relacionará con los hijos, incluso en la compartida...

³³ RJ 2016/3643

³⁴ AC 2015/1447

³⁵ AC 2014/1555

³⁶ AC 2014/1784

que llevan ejerciendo el cuidado de la menor, no suponiendo ningún obstáculo la edad de los abuelos y la diferencia generacional con la menor. Sentencia ésta última muy interesante ya que nos pone de manifiesto el gran problema que puede surgir a la hora de otorgar la guarda a los abuelos y es la edad de los mismos, ya que pensamos que si los abuelos tienen una edad muy avanzada hará completamente desaconsejable tomar esta medida.

Ante la incapacidad de progenitores y de abuelos, se puede otorgar la guarda a una entidad pública, ante el riesgo de los menores por las deficiencias en la educación, alimentación, habitabilidad, es decir, sobre las cuestiones más básicas para su existencia (SAP Asturias 332/2015 de 18 de diciembre³⁷).

Una vez que haya desaparecido el motivo que dio lugar a adoptar esta medida y, que el Juez que sigue el caso considere que es lo más beneficioso para el menor, finalizará este período de guarda y custodia de terceras personas y la recuperarán los progenitores.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

La Ley consagra el innegable derecho de los abuelos a satisfacer sus legítimas pretensiones de seguir manteniendo relación con sus nietos en todas aquellas situaciones en las que se puede ver impedido a raíz de una crisis matrimonial. Es un derecho, eso sí, que nace limitado por el principio fundamental de la protección del interés superior del menor, la resolución de todas las controversias gira en torno al mismo. Aunque es un derecho concebido de forma recíproca tanto para los abuelos como para los nietos, es, sin embargo, el interés de éstos últimos el que determina su concesión, su ejercicio y su extensión, en todos los aspectos de la vida: afectivos, educacionales, jurídicos, etc. Esto nos permite concluir que, aunque la doctrina y la jurisprudencia consideren que el derecho a relacionarse los abuelos con los nietos es un derecho autónomo, que no tiene que verse afectado por otras prerrogativas como son la patria potestad o la custodia de los progenitores, de hecho, sí que afectan: la situación de los progenitores condiciona la de los abuelos. Por otro lado, también nos encontramos con situaciones en las que se exige a los abuelos una intervención más allá de lo que les correspondería. El hallar ese punto intermedio dependerá de las circunstancias de cada supuesto.

³⁷

AC 2016/142

BIBLIOGRAFÍA

- ACEBEDO BERMEJO, *Las relaciones abuelos-nietos. Régimen de visitas. Reclamación judicial*, Ed. Tecnos, Madrid, 2006)
- ALFONSO RODRÍGUEZ, M. E., “Artículos 90 y 91”, VVAA, *Código Civil comentado, vol. I*, CAÑIZARES LASO, DE PABLO CONTRERAS, ORDUÑA MORENO, VALPUESTA FERNÁNDEZ (Dir), Ed. Aranzadi, Pamplona, 2011, págs. 488-498.
- CARRASCO PERERA, A., “Benditos abuelos”, *AJA* 600, Tribuna, 2003, 2.
- COLÁS ESCANDON, A. M., *Relaciones familiares de los nietos con los abuelos: derecho de visita, estancia, comunicación y atribución de la guarda y custodia (Ley 42/2003 de 21 de noviembre)*, Ed. Thomson Aranzadi, Navarra, 2005, pág. 34.
- CRUZ GALLARDO, B., *La guarda y custodia de los hijos en las crisis matrimoniales*, Ed. La Ley Wolters Kluwers España, Madrid, 2012
- DÍAZ ALABART, S., “El derecho de relación personal entre el menor y sus parientes y allegados”, *RDP*, año nº 87, mayo-junio 2003, págs. 345-371, pág. 353.
- DÍAZ MARTÍNEZ, A., “Artículo 90”, *Comentarios al Código Civil*, BERCOVITZ RODRÍGUEZ-CANO (Dir), Ed. Tirant lo Blanch, Valencia, 2013, págs. 887-923
- DÍAZ MARTÍNEZ, A., “Artículos 103 y 104”, *Comentarios al Código Civil, tomo I*, BERCOVITZ RODRÍGUEZ-CANO (Dir), Ed. Tirant lo Blanc, Valencia, 2013, págs. 1088-1102, pág. 1094.
- LATHROP GÓMEZ, F., “Custodia compartida y corresponsabilidad parental”, *Diario La Ley*, nº 7206, 2009
- LAUROBA LACASA, E., “Artículo 233-10”, VVAA, *Persona y Familia. Libro segundo del Código Civil de Cataluña*, ROCA TRÍAS (Coord), Ed. Sepin, Madrid, 2011, págs. 849-887, pág. 871,
- LÓPEZ DE LA CRUZ, L., “Artículo 103”, *Código Civil comentado, vol. I*, CAÑIZARES LASO, DE PABLO CONTRERAS, ORDUÑO MORENO, VALPUESTA FERNÁNDEZ (Dir), Ed. Aranzadi, Navarra, 2011, págs. 555-561, págs. 556 y 557.
- MESSÍA DE LA CERDA BALLESTEROS, J. A., “Los límites del derecho de los abuelos a relacionarse con los nietos”, *LA LEY Derecho de familia*, nº 7, julio 2015, pág. 2.
- RAGEL SÁNCHEZ, “La guarda y custodia de los hijos”, *Derecho Privado y Constitución*, nº 15, enero-diciembre 2001, págs. 281-329)
- ROGEL VIDE, C., “Sobre la guarda de hecho”, *Revista general de legislación y jurisprudencia*, nº 4, 2003, págs. 579-596.
- ROMERO COLOMA, A., “Los incumplimientos del régimen de visitas y su problemática jurídica”, *Diario La Ley*, nº 8267, 2014.
- TORRÉ SAURA, A. J. y FAYÓS GARDÓ, A., “Las relaciones entre los menores y sus abuelos y otros parientes”, *Diario La Ley* nº 8459, 15 enero 2015, Año XXXVI. LA LEY 9293/2014, pág. 11.
- TUR FAÚNDEZ, M. N., “El actual papel de los abuelos en las familias. En especial, las relaciones de los abuelos con los nietos a la luz del derecho civil”, VVAA *Estudios de Derecho Civil en Homenaje al Profesor Joaquín Rams Albesa*, CUENA CASAS, ANGUIA VILLANUEVA, ORTEGA DOMENECH (Coords), Ed. Dykinson, Madrid, 2012, pág. 1608, 1609.

ABORTO: PODERIA O ESTADO SE SOBREPOR A VONTADE DA MULHER?

Isadora Milani *

Martha Izabel Dalla Nora**

Aline Ferrari Caeran***

*Acadêmica do IV semestre do Curso de Direito da URI- Campus de Frederico Westphalen/RS

**Acadêmica do VIII semestre do Curso de Direito da URI- Campus de Frederico Westphalen/RS

*** Professora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Frederico

Westphalen/RS. Mestra em Direito. Advogada.

Resumo: No presente estudo, tem-se por objeto a análise da tipificação do crime de aborto no Decreto-Lei nº. 2.848/40, que institui o Código Penal Brasileiro, especificamente no que tange aos artigos 124 e 126, de modo a avaliar o conflito existente entre o debate sobre a descriminalização/regulamentação do aborto, sob uma perspectiva jurídica, diante do conflito entre princípios e direitos fundamentais. Nesse sentido, imprescindível introduzir o cenário histórico evolutivo acerca da discussão em tela, para posterior apresentação dos resultados em uma perspectiva jurídica, cultural e de saúde pública.

Palavras – Chave: Aborto, Descriminalização, Direitos Fundamentais.

INTRODUÇÃO

Antes de adentrar na discussão específica no que concerne à possibilidade jurídica de descriminalizar o aborto, necessária se faz a análise de uma perceptiva racional sobre a concepção e a história das opressões em face das mulheres. A identidade das mulheres foi erguida em uma sociedade patriarcal, com muita subalternidade, onde as mulheres foram submetidas a uma relação de poder que constituiu-se de forma violenta.

Uma das primeiras e principais opressões que a história da humanidade registra é do homem sobre a mulher. Essa opressão acompanha e perpassa o desenvolvimento da humanidade desde o momento em que a divisão social do trabalho se deu pela propriedade privada. Como resultado disso ocorreu a precarização das mulheres no mundo do trabalho (menores salários e informalidade), estereótipos discriminatório da mulher, em razão do sexo tanto em espaços públicos quanto privados, bem como a cultura do machismo que ainda é predominante no mundo moderno.

Essa divisão sexista, ainda hoje, se mantém na sociedade. As instituições e a forma como elas se configuram, refletem e propagam uma visão sexista da sociedade no âmbito da família, da mídia, das leis inclusive, da educação. Qualquer outra função exercida pela mulher foi e será através de muito diálogo e luta para desconstruir esse modelo de sociedade patriarcal que mantém diversos privilégios aos homens.

Nas últimas décadas, as ações de mulheres e movimentos feministas foram essenciais para os avanços no que diz respeito à igualdade de gênero, que, entretanto, ainda não é plenamente garantida, assim como, o debate sobre a descriminalização/regulamentação do aborto, discussão central sobre a autonomia da mulher em relação ao seu próprio corpo e o direito de decidir sobre a interrupção ou não de uma gravidez indesejada.

A subjugação da mulher, como já mencionado antes, é uma das primeiras opressões da história da humanidade, e junto com isso vem a criminalização do aborto. O aborto é um problema cultural e de Saúde Pública. Vai muito além da cultura, pois grande parte deste problema está enraizada na cultura religiosa, muito influente no Mundo Ocidental e, particularmente, no Brasil.

Desde o início do cristianismo, no princípio representado apenas pela Igreja Católica Apostólica Romana, e com o passar dos séculos dividido entre milhares de outras Igrejas, houve condenação extrema ao aborto. A condenação do aborto era mais uma visão oposta à “heresia” dos inimigos politeístas gregos e romanos, que permitiam o aborto, do que um próprio ensinamento judaico vindo da Bíblia. De acordo com a maioria das autoridades judaicas, o feto não possui *status* de uma pessoa, até a cabeça emergir no processo do parto. Isso não significa, porém, que abortos tardios sejam considerados aceitáveis em todas as circunstâncias.

No entanto, a “Didaché”, texto do século I, integrado aos Apóstolos, ensinava: “Não matarás o fruto do ventre por aborto, e não farás perecer a criança já nascida” (Didaché 2,2). No século II, o apologista cristão Atenágoras enfatizava que as mulheres que utilizavam medicamentos para a prática do aborto eram igualmente condenadas aos homicidas de crianças, “onde elas já são objetos da solicitude da Providência divina”. Esse ato antes condenado puramente no meio moral entrou no meio jurídico, quando os concílios da época decretaram que a mulher que abortasse seria excomungada até a morte. Depois disso, o restante dos concílios da Igreja Católica manteve a pena da excomunhão.

Mesmo assim, há motivos para que o aborto exista na tradição católica e muitas autoridades teológicas o permitem em diversas situações. Por exemplo, o arcebispo Santo Antonino (Florença, século XV) que aprovou o aborto precoce, quando necessário para salvar a vida da mãe. Um avanço enorme para a época. Já na atualidade, com o advento da eleição do Papa Francisco, em 2013, o pontífice tem tomado uma postura menos agressiva e mais inclusiva. Em 2015, Francisco instaurou um “Ano Santo”, permitindo que padres perdoem mulheres que cometeram aborto. Porém, ainda vigora a regra de que pessoas que praticam aborto devem ser excomungadas, e se mantêm firmemente e publicamente divulgando que o aborto continue a ser crime.

Toda essa influência religiosa e cultural fez com que, no século XX, se tipificasse o crime de aborto no Brasil. Naquela época, as leis tinham influência clara da religião; a defesa da moral e dos bons Costumes era objeto frequente de leis e decretos.

Nessa perspectiva, o Código Penal (Decreto-Lei nº 2.848/40), em sua parte especial, fixou os crimes que atingem a pessoa humana no aspecto físico e moral, onde se encontra as modalidades do crime de aborto. Nos art. 124 a 126 do Código Penal Brasileiro são tratadas como condutas criminosas, sintaticamente, o auto aborto, o consentimento da gestante no aborto e a realização do aborto por terceiro, independentemente do consentimento da gestante. No art. 128 são descritas duas hipóteses em que o aborto pode ser realizado por médicos legalmente: (I) se não há outro meio de salvar a vida da gestante ou (II) se a gravidez resulta de estupro e o aborto é precedido de consentimento da gestante ou, quando incapaz, de seu representante legal.

Criminalizar a conduta não é e nunca será eficaz. Proibir o aborto não consegue reduzir a sua ocorrência em um caso, mas ao mesmo tempo empurra o aborto para a clandestinidade.

METODOLOGIA

O método de abordagem utilizado no presente trabalho foi o dedutivo. Utilizou-se, ainda, o método de procedimento histórico-comparativo e sócio-analítico.

Por último, no que se refere às técnicas de pesquisa, para este estudo foi utilizada a documentação indireta, a qual abrange a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica.

RESULTADOS

A discussão sobre a legalização\descriminalização do aborto no âmbito jurídico implica, quase sempre, em contrapor direitos fundamentais e princípios constitucionais inobservados no momento da redação do decreto lei 2.848/40 que versa sobre a tipificação do crime de aborto.

Segundo o Reale (2003) o fenômeno jurídico deve ser analisado e compreendido sob uma visão que englobe os três aspectos epistemológicos mais utilizados pelos juristas e filósofos ao longo da história: o fato jurídico, o valor e a norma propriamente dita. A norma deve ser analisada segundo seus aspectos sociais, deve ser útil a sociedade, deve analisar os valores a serem protegidos e por este motivo a norma está sempre em formação, deve manter-se atualizada.

Nesse sentido, o Direito não é só norma, como quer Kelsen, Direito, não é só fato como rezam os marxistas ou os economistas do Direito, porque Direito não é economia. Direito não é produção econômica, mas envolve a produção econômica e nela interfere; o Direito não é principalmente valor, como pensam os adeptos do Direito Natural tomista, por exemplo, porque o Direito ao mesmo tempo é norma, é fato e é valor” (REALE, 2003, p.91).

Com o intuito de manter o Direito e a norma atualizados, mesmo nas normas constitucionais onde o processo de modificação é um pouco mais dificultoso, temos as decisões judiciais que tem caráter vinculante, essas decisões são tomadas pelo pleno do respectivo tribunal e passam a valer para toda a população e para os demais tribunais que discutam questões idênticas. É nessa espécie de decisão que a população clama para que seja descriminalizado o aborto.

No mês de agosto de 2018 o STF realizou um debate com a participação de quarenta pessoas sobre a descriminalização do aborto, para que a gestante possa interromper a gravidez até a 12ª semana de gestação, com base no pedido de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 442, apresentada pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSol).

Para o partido, a norma viola preceitos fundamentais da dignidade da pessoa humana, da cidadania, da não discriminação, da inviolabilidade da vida, da liberdade, da igualdade, da proibição de tortura ou tratamento desumano ou degradante, da saúde, entre outros. O debate foi encerrado sem data prevista para a votação.

A temática já foi abordada pelo STF em um caso concreto em novembro de 2016, onde a 1ª turma teve de decidir sobre a concessão de habeas corpus a integrantes de uma clínica que realizaram, a pedido da gestante, a interrupção voluntária da gestação no primeiro trimestre desta.

A 1ª turma do STF foi pontual e minuciosa na análise deste caso, e se posicionou a favor da concessão do habeas corpus. No voto-vista do HC nº. 124.306, o ministro Luís Roberto Barroso elencou vários direitos fundamentais da mulher que são violados nos artigos 124 e 126 do Código Penal.

Nessa seara, analisou-se que a criminalização é incompatível com os seguintes direitos fundamentais: os direitos sexuais e reprodutivos da mulher, que não pode ser obrigada pelo Estado a manter uma gestação indesejada; a autonomia da mulher, que deve conservar o direito de fazer suas escolhas existenciais; a integridade física e psíquica da gestante, que é quem sofre, no seu corpo e no seu psiquismo, os efeitos da gravidez; e a igualdade da mulher, já que homens não engravidam e, portanto, a equiparação plena de gênero depende de se respeitar a vontade da mulher nessa matéria. Ademais, a tudo isto se acrescenta o impacto da criminalização sobre as mulheres pobres. É que o tratamento como crime, dado pela lei penal brasileira, impede que estas mulheres, que não têm acesso a médicos e clínicas privadas, recorram ao sistema público de saúde para se submeterem aos procedimentos cabíveis. Como consequência, multiplicam-se os casos de automutilação, lesões graves e óbitos. (voto vista, HC 124.306, ministro Luis Roberto Barroso, STF, 2016).

Além de todos os direitos fundamentais elencados acima, a criminalização do aborto viola ainda o princípio da proporcionalidade, muito bem argumentado pelo ministro Luís Roberto Barroso:

A tipificação penal viola, também, o princípio da proporcionalidade por motivos que se acumulam: (i) ela constitui medida de duvidosa adequação para proteger o bem jurídico que pretende tutelar (vida do nascituro), por não produzir impacto relevante sobre o número de abortos praticados no país, apenas impedindo que sejam feitos de modo seguro; (ii) é possível que o Estado evite a ocorrência de abortos por meios mais eficazes e menos lesivos do que a criminalização, tais como educação sexual, distribuição de contraceptivos e amparo à mulher que deseja ter o filho, mas se encontra em condições adversas; a medida é desproporcional em sentido estrito, por gerar custos sociais (problemas de saúde pública e mortes) superiores aos seus benefícios. (voto vista, HC 124.306, ministro Luis Roberto Barroso, STF, 2016).

As políticas públicas implantadas no Brasil, no âmbito que a legislação permite que se realize o aborto são bem escassas e permitidas apenas nos casos em que a gestação implica risco de vida para a mulher, quando a gestação é decorrente de estupro e no caso de anencefalia, o procedimento deverá ser realizado através do Sistema Único de Saúde (SUS). Nestas condições, a mulher pode exigir os seus direitos e ser atendida pelo SUS.

Segundo dados do Ministério da Saúde, em 2015, foram realizados em todo território brasileiro 1600 interrupções legais da gravidez por meio do SUS. Os mesmos dados do Ministério mostram que atualmente o SUS atende mais de 100 vezes mais casos de mulheres que tiveram complicações com aborto clandestino do que as que pretendem fazer aborto legal. No mesmo período, pelo menos 181 mil mulheres foram atendidas por terem complicações causadas por abortos clandestinos, e 59 destas faleceram em decorrência disso. (Ministério da Saúde, em 2015.)

Isso, além de mostrar que o aborto é largamente praticado, mostra que a legalização traria economia ao Sistema único de Saúde Brasileiro. Segundo o ginecologista Jefferson Drezett, coordenador do Ambulatório de Violência Sexual e de Aborto Legal do Hospital Pérola Byington, os recursos gastos para tratar as graves complicações do aborto clandestino são muito maiores do que os recursos que seriam precisos para poder atender essas mulheres dentro de um ambiente seguro e dentro de um ambiente minimamente ético e humanizado.

De acordo com estudo da UnB, de 2010, o método mais comum é que a mulher comece o aborto em casa, com medicamento e vá para a rede pública fazer a curetagem. Segundo especialistas, além disso, o sistema público acaba precisando disponibilizar remédios para tratamentos, centro cirúrgicos (que têm alto custo) e deslocar médicos e enfermeiros. Sidnei Ferreira, presidente do Conselho Regional de Medicina do Rio (Cremerj), esclarece que o aborto é um problema de saúde pública e deve ser discutido pelos três poderes. Observa-se que os custos e as complicações dos abortos ilegais são enormes. Clinicamente as mulheres podem ter infecções, contrair doenças que incluem a Aids, ter hemorragias que podem levar à morte e ter perdas de órgãos internos. E isso vai parar nas mãos do Estado. As pessoas vão recorrer também ao SUS. Se esses procedimentos fossem feitos com responsabilidade, em lugares equipados com fiscalização, as complicações seriam menores. É preciso se discutir e achar um molde, onde o aborto não seja feito indiscriminadamente. Mas as pessoas precisam parar de morrer. Nenhuma mulher gosta de fazer aborto. É um abalo muito forte psicológico e uma dor física enorme.

Há que se deixar claro que ser contra ou a favor do aborto não é a questão, afinal, todos são contra essa solução, principalmente as milhões de mulheres que se submetem a ela, já que se trata de um procedimento desumano, cruel e que deixa sequelas físicas e psicológicas.

Por, sua vez, no âmbito do Direito Internacional, documentos e tratados internacionais dos Direitos Humanos estabelecem o dever do Estado de Garantir os direitos das mulheres, especialmente o direito a saúde, e conseqüentemente garantir a prevenção da mortalidade materna, o que no Brasil não ocorre já que o aborto é a quinta causa de morte materna. O Comitê dos direitos Humanos na ONU estabeleceu que:

O respeito à vida das mulheres inclui o dever dos Estados de adotarem medidas para evitar que elas recorram a abortos inseguros e clandestinos que ponham em risco a sua vida e a sua saúde, especialmente quando se tratar de mulheres pobres e afrodescendentes (Comitê de Direitos Humanos número 28, parágrafo 10.)

A Criminalização do aborto também interfere diretamente no direito de estar livre sem descriminalização socioeconômica que foi estabelecido no Pacto Internacional de Direitos Econômicos Sociais e Culturais (art. 2). Este estabeleceu que o Estado possui o dever de garantir o livre exercício dos direitos humanos sem discriminação de nenhuma natureza, incluindo a socioeconômica. Percebe-se que no Brasil, em especial, isso não ocorre. Com a criminalização o acesso ao aborto seguro e em clínicas com boas condições só é "possível" a mulheres que tem melhores classes socioeconômicas, enquanto as mulheres menos favorecidas não conseguem ter esse acesso devido ao custo e acabam recorrendo às clínicas clandestinas.

O comitê dos Direitos Humanos da ONU declarou recentemente em meio a epidemias que o direito ao aborto é um direito Humano da Mulher, e os Estados devem garantir esse direito as mulheres com políticas públicas e não dificultar o acesso.

A criminalização do aborto fere também o princípio da autonomia da mulher, que neste momento não controla seu próprio corpo e não pode tomar decisões a ele relacionadas, há com essa criminalização a sobreposição e imposição da vontade do Estado sobre sua gestação. A mulher se vê obrigada a dispor de seu corpo ao gestar o feto por 40 semanas, para só após o parto poder tomar medidas como entregar a criança para à adoção. O Estado Brasileiro obriga a mulher a dispor de seu útero como se este estivesse a serviço da sociedade ignorando a autonomia desta.

Outrossim, ter um filho por determinação do Direito Penal abala a integridade física e psíquica da mulher, que sofrerá pelos próximos nove meses transformações e limitações físicas

indesejadas, transformando sua vida em um grande tormento. É evidente o quanto este fato também abalará sua saúde mental, violando sem sombra de dúvidas o seu direito à integridade psicofísica.

Conforme dispõe a Constituição Federal (1988, art. 5º),

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

[...]

III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

Há também a violação aos direitos sexuais e reprodutivos da mulher, pois lhe retira o direito de decidir quando, como e se terá filhos. O direito aqui em pauta tem sido muito discutido ao longo do tempo, visto que a sexualidade da mulher sofreu opressão por décadas. O Código Penal de 1940, afeta a capacidade de autodeterminação reprodutiva da mulher, pois veda que esta decida sobre seu corpo e reprodução, sendo obrigada pelo Estado a manter uma gestação indesejada.

CONCLUSÃO

Denota-se que a questão é bastante controversa, em que se pretende garantir que não haja retrocesso nas conquistas sobre o direito que a mulher tem sobre o próprio corpo. A legalização do aborto garantirá a vida das milhares de mulheres que realizariam o aborto na ilegalidade, pois com a criminalização do aborto, impede que mulheres especialmente de baixa renda tenham acesso a condições para arcar com os custos de clínicas privadas e médicos, particulares, o que aumenta significativamente os casos de automutilação, lesões graves e óbitos, repercutindo na saúde pública.

O debate sobre o tema, assim como a legislação não devem ser baseados em princípios religiosos, como faz o arcaico Código Penal de 1940. Não há justificativa para o sofrimento de milhões de mulheres que tem o direito de escolha tirado de suas mãos. A questão merece ser tratada com a urgência que ela demanda; os legisladores necessitam largar o engessamento, fruto de pensamentos retrógrados e não humanísticos, e encarar o aborto como um grave problema de saúde pública e violação de direitos das mulheres que refletem todos os dias na sociedade.

Assim, diante dos resultados apresentados, o compromisso da sociedade deve ser a garantia de um Estado Laico e humanitário, a autodeterminação pessoal e econômica das mulheres, o fim da opressão com a sexualidade da mulher, o combate a todas as formas de discriminação, a sobreposição dos direitos das mulheres frente ao preconceito, e, principalmente, em tempos de muita discussão, a legalização do aborto com a regulamentação do Estado.

REFERÊNCIAS

Comitê CEDAW, **Recomendação Geral** no. 24, 1999, Parágrafos 14 e 31;

DREZETT, Jefferson, set. 2014. Disponível em: <<http://drauziovarella.com.br/para-as-mulheres/aborto-um-problema-de-saude-publica/>>. Acesso em 10 de set. de 2018.

CASTRO, Carolina; TINOCO, Danara; ARAÚJO, Vera; set. 2014. Disponível em: <<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2014/09/850-mil-mulheres-realizam-aborto-brasil-por-ano.html>>. Acesso em 06. de set. 2018.

VALEK, Aline, out. de 2014. Disponível em: <<http://cartacapital.com.br/blogs/escritorio-feminista/faq-do-aborto-legal-7594.html>>. Acesso em 07 de set. 2018.

Habeas Corpus 124.306 STF, Rio de Janeiro; **relator ministro Marco Aurélio; voto-vista ministro Luís Roberto Barroso.**

<<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/HC124306LRB.pdf>>. Acesso em 08 set. 2018.

TOURAINÉ, Alain. **O Mundo das Mulheres**. Tradução Francisco Morás. Vozes. Rio de Janeiro, 2007.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A Eficácia dos Direitos Fundamentais: Uma teoria geral dos Direitos Fundamentais na Perspectiva Constitucional**. Livraria do Advogado, 2012.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução de Ciro Mioranza. Escala Educacional, São Paulo, 2006.

A organização das Nações Unidas (ONU) e a **Questão da Educação em Direitos Humanos das Mulheres**. Disponível em <<file:///C:/Users/Cliente/Desktop/URI/ONU%20mulheres.pdf>>. Acesso em 10 de set. 2018.

GUERRA, Sidney. **Direitos Humanos: na Ordem Jurídica Internacional**. Atlas, São Paulo, 2014.

Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. 1988.

Brasil. Presidência da República. Casa Civil. Decreto Lei n. 2.848, de 7 de dezembro de 1940. **Código Penal**. Diário Oficial da União 1940. Brasil.

Ministério da Saúde (MS). Secretaria de Políticas de Saúde. **Prevenção e tratamento dos agravos resultantes da violência sexual contra mulheres e adolescentes**: norma técnica. Brasília: MS; 1999.

BEAUOIR, Simone. **O segundo Sexo**. Fatos e Mitos. Vol 1. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1981

DIREITO À PROPRIEDADE NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL/88 E O MEIO AMBIENTE: A QUESTÃO DA FUNÇÃO SOCIAL DA PROPRIEDADE

Julio Arthur Telles*

Thiago Luiz Rigon de Araujo**

*Acadêmico do curso de Direito (URI - Frederico Westphalen/RS), membro Pesquisador do Grupo de Pesquisa Direito e Cidadania na Sociedade.

** Doutorando em Direito pela UCS- Universidade de Caxias do Sul. Mestre em Direito pela URI-Santo Ângelo e Docente na URI-Frederico Westphalen. Membro Pesquisador e Líder do Grupo de Pesquisa Direito e Cidadania na Sociedade Contemporânea.

Resumo: A presente pesquisa tem como foco tratar a relação de direito entre proprietário e propriedade, e, o dever social de preservar de forma ecologicamente correta e racional, bem como abordar os limites positivos e negativos do proprietário com a propriedade. Essa investigação científica tem como base também o texto constitucional, juntamente com o Código Civil Brasileiro, busca-se analisar os direitos que o proprietário possui concomitantemente com o dever de preservar e fazer a utilização consciente dos recursos naturais. Remete tratar questões referentes à adequada utilização da propriedade, sem dispor de ações que sejam abusivas e impliquem em desvantagens ou até mesmo perdas para terceiros, mas sim pelo contrário, que possibilitem a rentabilidade a todos. Do mesmo modo, os cuidados referentes à natureza mostram-se de importante relevância, pois através de seus recursos naturais, as possibilidades de produção são vastas. A sua conservação possibilita prolongar a disponibilidade e ajusta o equilíbrio para a sustentabilidade. Desta forma, a correta utilização mostra-se importante. Mais do que isso é necessária para que assim possamos preservar nossos recursos, bem como proporcionar um ambiente equilibrado.

Palavras-chave: Direito de Propriedade. Função Social da propriedade. Meio Ambiente.

INTRODUÇÃO

Diante da dinamicidade a qual os fatos ocorrem dentro do nosso meio social, demonstra-se ainda mais a necessidade de buscar novas formas de adaptação às realidades da sociedade, assim como as suas mudanças. Nesse caso, pode-se citar o caso da propriedade privada, a qual ao longo dos anos foi obrigada a moldar-se além das exigências das mudanças sociais, mas

especialmente nas exigências legais, deixando esse direito de ser absoluto ao olhos do interesse privado, em que a manifestação de vontade e execução de atos é livre para realização por parte do proprietário, mas é relativizada quando se refere ao controle da realização de atos por parte desse, com intuito de preservar o interesse social em detrimento do interesse individual.

Assim sendo, a propriedade privada, respeitando as estipulações previstas, poderá ter a sua função social cumprida quando a utilização desta resultar não somente no progresso econômico do proprietário, mas também na circulação de riquezas no mercado interno. Contudo, há também a compreensão da propriedade como um poder exercido por um indivíduo em função de um objeto. Essa relação de poder deve ser respeitada entre os demais indivíduos.

Assim para que possa satisfazer seu público alvo, deve haver uma razoabilidade em seu preço, para que não seja onerosamente excessivo, e não seja de difícil acesso. Além desse primeiro ponto, o produto deve atender e preencher todos seus requisitos anunciados a fim de atender satisfatoriamente seus consumidores.

Ainda a respeito da propriedade, também podemos compreender os bens imóveis. Esses carregam um valor mais significativo, pois entendem-se por terrenos que sua destinação deve haver o acompanhamento dos pressupostos sustentáveis. Tudo isso em vista de uma propriedade que respeite o equilíbrio ambiental, juntamente com o melhor desempenho de suas funções. Deve se buscar o equilíbrio de ações que encontram para o proprietário em relação aos demais membros da sociedade.

A) FUNÇÃO SOCIAL DA PROPRIEDADE

A priori, a função social abrange a observância dos interesses sociais, é dizer, favorecer o bem-estar de quem utiliza-se da propriedade e de quem trabalha nela, além de manter níveis satisfatórios de produtividade (em caso de propriedade rural) que tragam benefícios em prol da sociedade. Nesse caso, busca-se o debate acerca do uso da propriedade, ao passo que as ações realizadas na propriedade pelo seu proprietário/possuidor devem não apenas atender os seus desejos, mas também aos que consistem da sociedade como um todo.

Esse instituto da função social tem a pretensão de alterar o caráter absolutista da propriedade, retirando assim a marca excessiva, individualista a qual detinha, advinda do direito romano, em que o domínio absoluto era do proprietário, inserindo em um contexto dos interesses

da sociedade em primeiro plano (ARAÚJO, 1998, p. 56). Celso Ribeiro Bastos traz alguns aspectos da concepção individualista da propriedade.

É com os romanos que floresce a concepção individualista de propriedade, mesmo aí tendo ocorrido uma sensível evolução de épocas mais primitivas, com predomínio ainda da propriedade comunitária. Ao indivíduo cabia uma pequena porção de terra, de resto inalienável. A propriedade individual é atingida por um caminho que passa pelo fortalecimento da propriedade familiar que se sobrepõe à propriedade coletiva da cidade e gradativamente avulta no seio familiar a figura do pater famílias. (BASTOS, 1989 *apud* ARAÚJO, 1998, p. 56).

Observa-se aqui a questão do individualismo que o direito romano estabeleceu na propriedade privada, em que o cunho pessoal é demonstrado como influenciador e norteador das ações e vontades. Com essa visão, o proprietário poderia executar suas ações sem que haja um controle, ou que seja estipulado um limite, demonstrando um caráter de domínio absoluto.

Dessa forma, a função social dá uma visão e caráter distinto à propriedade, vemos de um lado que enaltece o individualismo extremo, onde o proprietário detém-se ao domínio absoluto sobre a coisa, modificando-se para relativizar o interesse de terceiros, buscando tornar a propriedade produtiva e que possa render frutos não somente ao proprietário, mas da mesma forma aos demais membros da sociedade. Diante desses fatos são impostos limites ao uso da propriedade. Mas tais imposições propostas pela função social da sociedade não são apenas no aspecto negativo, ou seja, uma obrigação de não fazer, mas servem com intuito de equilibrar os resultados e consequências, entre proprietário e demais membros da sociedade. (MELO, 2013).

Sobre a questão dos aspectos específicos e previstos na legislação infraconstitucional, salienta-se o entendimento de forma correta da utilização da propriedade rural a prevista nos termos da Lei nº 8629/93 (BRASIL, 1993), a qual trata sobre disposições relativas à Reforma Agrária. No artigo 9º, *caput*, da referida lei, encontra-se texto similar ao enunciado no preceito constitucional do artigo 186 da Carta Republicana. Porém, a lei que aborda sobre Reforma Agrária e os procedimentos administrativos e judiciais acerca da desapropriação para fins sociais, consta com dispositivos que abordam de forma conceitual e definitiva o cumprimento da função social.

Art. 9º A função social é cumprida quando a propriedade rural atende, simultaneamente, segundo graus e critérios estabelecidos nesta lei, os seguintes requisitos:

I - aproveitamento racional e adequado;

II - utilização adequada dos recursos naturais disponíveis e preservação do meio ambiente;

III - observância das disposições que regulam as relações de trabalho;

IV - exploração que favoreça o bem-estar dos proprietários e dos trabalhadores. (BRASIL. **Lei nº8629/93**, de 25 de fevereiro de 1993).

Tais dispositivos contidos no artigo supracitado, estabelecem os requisitos que devem ser cumpridos no atendimento da função social. Tais requisitos, apontam os aspectos necessários para otimização da propriedade rural.

§ 1º Considera-se racional e adequado o aproveitamento que atinja os graus de utilização da terra e de eficiência na exploração especificados nos §§ 1º a 7º do art. 6º desta lei. (BRASIL. **Lei nº8629/93**, de 25 de fevereiro de 1993).

Nesse caso, cita-se o exemplo do uso da propriedade rural para fins agriculturáveis em que pese o método de utilização da propriedade, esse está baseado em fatores climáticos, do solo, dentre outros fatores, bem como a inserção de tecnologias que possam otimizar a exploração da propriedade e para que ela tenha a sua continuidade de exploração. Consiste dizer que as técnicas utilizadas devem se ater no melhor resultado com as condições que são disponíveis.

§ 2º Considera-se adequada a utilização dos recursos naturais disponíveis quando a exploração se faz respeitando a vocação natural da terra, de modo a manter o potencial produtivo da propriedade. (BRASIL. **Lei nº8629/93**, de 25 de fevereiro de 1993).

No que tange uma análise ao 2º parágrafo do artigo referenciado, o entendimento é de que utilização adequada é executada quando a exploração da terra ocorre de acordo com as características que se demonstram no local. Pode-se dizer então, que o dispositivo legal consiste em afirmar que as características de solo, clima, tempo, dentre outros fatores, determinam qual tipo de cultura de produção se mostra mais rentável e eficaz para determinado local. A questão da eficiência torna-se alcançada quando esses requisitos são observados, pois do contrário o esgotamento dos recursos e subsídios que a terra pode proporcionar seriam recorrentes a acontecer. É essa a preocupação que se tem, estipular e estimular a produção de acordo com as capacidade que a terra possa render. Desta forma, o aproveitamento ocorre de maneira mais rentável, e também ajuda na conservação do solo por um período de tempo mais prolongado.

§ 3º Considera-se preservação do meio ambiente a manutenção das características próprias do meio natural e da qualidade dos recursos ambientais, na medida adequada à manutenção do equilíbrio ecológico da propriedade e da saúde e qualidade de vida das comunidades vizinhas. (BRASIL. **Lei nº8629/93**, de 25 de fevereiro de 1993).

Outro aspecto relevante está atrelado ao desenvolvimento de todas as funções da propriedade, a preservação se configura como manutenção do estado de vida da propriedade,

como ela foi apresentada, a quem explora, ou que as suas alterações sejam as menos impactantes. Como ponto de partida para a produção de produtos de qualidade, a conservação é indispensável. No presente artigo, há também uma relação entre o direito de propriedade, com a conservação dos demais recursos ambientais e a própria conservação da terra, rios, vegetais, animais e na manutenção do sistema ecológico.

§ 4º A observância das disposições que regulam as relações de trabalho implica tanto o respeito às leis trabalhistas e aos contratos coletivos de trabalho, como às disposições que disciplinam os contratos de arrendamento e parceria rurais. (BRASIL. **Lei nº8629/93**, de 25 de fevereiro de 1993).

Assim, outra preocupação que se tem é de que haja condições iguais entre proprietário e demais trabalhadores, o que consiste dizer que a relação entre as partes possa ser justa. Aqui a preocupação consiste no fator da relação de trabalho, com condições iguais para as partes, sem que desta forma existam privilégios ou abusos de uma parte para outra, e, respeitando os limites legais, a produção e o cultivo obtenham um melhor proveito.

§ 5º A exploração que favorece o bem-estar dos proprietários e trabalhadores rurais é a que objetiva o atendimento das necessidades básicas dos que trabalham a terra, observa as normas de segurança do trabalho e não provoca conflitos e tensões sociais no imóvel. (Brasil. **Lei nº8629/93**, de 25 de fevereiro de 1993).

Reitera-se também, o aspecto entre proprietários e trabalhadores rurais na busca do bem-estar social no campo, pois destaca a importância de condições adequadas de trabalho. Assim, vislumbra-se a possibilidade de produção satisfatória com o cuidado e adequações necessárias.

Além do diploma legal anteriormente citado, destaca-se o Código Civil que também aborda a respeito da função social em seu texto, regulamentando desde o contrato de compra e venda onde tal princípio se faz por necessário, e vai até regulamentação da propriedade. O artigo 1228 em seu § 1º do ordenamento citado faz a seguinte previsão:

Art. 1.228. O proprietário tem a faculdade de usar, gozar e dispor da coisa, e o direito de reavê-la do poder de quem quer que injustamente a possua ou detenha.

§ 1º O direito de propriedade deve ser exercido em consonância com as suas finalidades econômicas e sociais e de modo que sejam preservados, de conformidade com o estabelecido em lei especial, a flora, a fauna, as belezas naturais, o equilíbrio ecológico e o patrimônio histórico e artístico, bem como evitada a poluição do ar e das águas. (BRASIL, Código Civil, 2002).

Tal dispositivo aborda em seu texto as fundamentações básicas, por assim dizer, das estipulações e observações que o proprietário deve ter ao desenvolvimento de suas funções.

Nesse dispositivo citado, está descrito alguns dos princípios que lhe garantem o direito de utilização. Observando em um primeiro momento o caput do artigo, pode-se citar o *jus utendi*, que consiste em dizer na disponibilidade de utilização da propriedade por parte do proprietário. Como abordado anteriormente, tal utilização não é de forma absoluta e deve respeitar limites que não prejudiquem ao proprietário, bem como a comunidade como um todo. Outro princípio disposto no caput do artigo é o *jus fruendi*, o qual se engaja no direito de gozar da propriedade por parte do proprietário. Dessa forma o proprietário tem a possibilidade de utilização da maneira que mais possa contribuir para seu desenvolvimento. No mesmo artigo, destaca-se também o *jus disponendi*, princípio no qual há ao proprietário o direito de dispor da coisa, no que se refere à propriedade. Por último, destaca-se o *rei vindicatio* que consiste na possibilidade de reaver o direito que foi injustamente tirado do proprietário de origem. (VANZIN; ARAUJO, 2014, p. 120).

No trilho desse entendimento, confirma-se a preocupação do legislador que no §1º reitera sobre as finalidades econômicas que devem estar atreladas na conservação do meio ambiente (CÓDIGO CIVIL, 2002). Em outras palavras, todos os atos realizados na propriedade, devem respeitar e não colocar em risco a natureza, observando e cultivando a flora, fauna, belezas naturais, equilíbrio ecológico, o patrimônio histórico e artístico, e também evitando a poluição da água e do ar. Mostra-se muito importante a adequação da propriedade com aspectos que busquem preservar a natureza, pois ela se mostra fundamental para o equilíbrio, desenvolvimento e preservação de todas espécies. Sua conservação de forma consciente na exploração de recursos naturais só tem a trazer benefícios, pois a partir disso, a acumulação de riquezas podemos ser explorada da melhor forma, sem prejuízo ao ambiente. (MACHADO, 2014).

B) QUESTÃO AMBIENTAL EM CONSONÂNCIA COM A FUNÇÃO SOCIAL

Diante de uma excessiva exploração de recursos naturais, há o debate de como houve grandes alterações na estrutura e funções dos sistemas naturais da biodiversidade. A partir desse comportamento onde se sobressai o interesse de consumo, o desgaste e esgotamento de recursos naturais se alastra de forma acentuada. A preponderância do sistema capitalista implica em níveis elevados de extração de recursos naturais para a produção e consumo em massa.

Todo esse processo acaba por resultar em efeitos de degradação no meio ambiente. As consequências se mostram muito graves, pois acarretam em alterações climáticas, degradação dos solos, falta de água, perda da biodiversidade, redução do número de florestas, poluição de rios, enfim existem diversas condições que se mostram em situação de alerta. (LIMA, 2015). Mediante tal situação que se mostra muito assustadora, se corre o risco de a natureza não sobreviver. Por esses fatores se fazem necessários formas de equilibrar e controlar as ações nas propriedades, eis a função social para essa regulamentação.

Como já foi falado anteriormente, com o intuito de manter o equilíbrio entre o sujeito detentor da propriedade para com os demais membros da sociedade, as estipulações previstas como obrigações ao primeiro sujeito citado, atuam também como limitador de ações na propriedade. Essa preocupação em controlar as atividades exercidas no local também se devem ao fato de cuidado com o meio ambiente, pois o possuidor não pode realizar práticas levando em consideração apenas a sua vontade, ele deve respeitar o que foi acordado.

Pode-se considerar que existem dois pressupostos básicos quem ajudam a estipular a adequada utilização da propriedade. Para ajudar a compreensão desses pressupostos, podemos fazer a análise do artigo 186 da nossa Constituição Federal que transcreve alguns requisitos. O primeiro pressuposto é o econômico social, que também se entende como o desenvolvimento sustentável, conceituado como aproveitamento racional e adequado da propriedade, conforme o inciso I de tal artigo dispõe. Consiste em dizer que a atividade a se exercer deve ser a mais rentável e a atividade que mais caiba a se realizar. O inciso II também estipula algo semelhante ao inciso I, mas ressalta na preservação e correta utilização dos recursos da natureza, fundamento que é lembrado de forma reiterada, pois tal cuidado garante um ambiente próspero e com a possibilidade de reutilização para novas atividades. Há também o terceiro inciso, o qual tem como objetivo elucidar o primeiro pressuposto é o inciso III, onde há a necessidade da observação de disposições que realizem a regulamentação das relações de trabalho.

O outro pressuposto é o do direito fundamental para uma qualidade de vida favorável, muito semelhante ao que o inciso IV transcreve. Diante disso, o entendimento que se observa é de que a exploração da propriedade possa atingir um convívio suscetível ao bem estar do proprietário e dos demais que desfrutam da propriedade, sendo proveitoso e lucrativo ao proprietário e rentável aos demais membros da sociedade, no que isso consiste dizer que a destinação possa contribuir para distribuir riquezas à todos os que fazem parte do meio social.

Somando a função social, existe a preocupação com o exercício da propriedade, no que se refere ao respeito ao meio ambiente. Desta forma, a função ambiental se faz por necessária para condição de desenvolvimento humano de forma plena, se busca assegurar o direito fundamental a vida humana. Como as questões ensejadoras se mostram como o objetivo da qualidade de vida acima das demais, como o direito econômico ou o direito de propriedade. Quanto a esse fator busca-se a correta utilização da propriedade, explorando os recursos naturais inerentes a ela da melhor forma possível, sendo que dessa forma não ocorrerá o esgotamento, assim a preservando.

Algo que é bastante comentado e que se faz muito necessário deter a atenção, consiste na utilização da propriedade de forma correta e adequada. Há de se fazer necessário a observação e o uso consciente dos recursos naturais que são fornecidos, diante do fato que são finitos e cabe a responsabilidade de preservar para as próximas gerações. Diante da preocupação, de manter o meio ambiente próspero e harmônico, mantendo suas funcionalidades de maneira contínua, destaca-se o artigo 225 da nossa Carta Magna:

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. (BRASIL, Constituição Federal, 1988).

A constatação que se faz em decorrência do dispositivo em destaque é a preponderância do interesse da coletividade, buscando proporcionar a todos um ambiente saudável e adequado para viver, explorando as melhores condições seja na esfera da vida pessoal e suas atribuições, bem como nas questões acerca do trabalho. Esse último, diz respeito à utilização dos recursos naturais que possam proporcionar benefícios tanto a parte que produz, assim como aos que consomem tais produtos.

Como já mencionado, a defesa do meio ambiente se deve ao fator de proteger a qualidade e também a sua preservação. Tudo decorre em função do ambiente, pois é ele quem gera a matéria prima da questão de sobrevivência humana. Logo tudo que diz respeito ao desenvolvimento humano de forma plena, deve ser abordado de maneira especial e, principalmente, a sua abordagem deve prevalecer às demais matérias.

Para que se possa ter o melhor entendimento do que o dispositivo normativo nos traz, a atenção deve estar voltada aos verbos "defendê-lo" e "preservá-lo", que no caso se referem ao meio ambiente. Tais verbos apresentam uma conotação de tempo que diz respeito a fatores que se encontrem no momento, atualidade, ou seja, no presente. Essas ações prescrevem condutas que

iniciam no atual momento e tendem ir ao futuro. Mas sobretudo dizem respeito a objetos que ainda existam. Dessa forma, a conduta impositiva a ser feita recai sobre reserva legal existente. Assim, o dispositivo não pode abranger terrenos em que não haja mais fertilidade. Nos casos em que houver normas que obriguem a recuperação da propriedade, essa não poderá ser aplicada em terrenos que não tenham produtividade. (ARAUJO,1998).

METODOLOGIA

Para a realização do presente estudo, foi empregada a metodologia dedutiva, em que parte-se de ideias gerais para uma conclusão específica, nos artigos da Constituição Federal, Código Civil, bem como conjuntamente a lei nº8629/93 que dispõe sobre a regulamentação dos dispositivos constitucionais relativos à Reforma Agrária. Tais ordenamentos normativos se mostraram importantes para a realização da pesquisa. Juntamente a isso, realizou-se uma análise crítica da função social da propriedade, principalmente no que diz respeito à problematização da questão ambiental.

RESULTADOS

Utilizando-se do método dedutivo que parte de premissas gerais, para chegar a um pensamento válido, a pesquisa proporcionou esclarecimentos a respeito do instituto da função social da propriedade. Tornou-se possível entender a eficácia e a importância de tal instituto que busca alcançar o uso racional e adequado do solo, e em concomitância a preservação dos recursos naturais que são dispostos. Ressalta-se que o aspecto mais importante da função social consiste na observação dos interesses sociais, onde os objetivos da sociedade estão em primeiro plano. Desta forma, a presente pesquisa teve grande contribuição para elucidar aspectos importantes relacionados à função social.

CONCLUSÕES

De acordo com o estudo realizado, a constatação que se pode fazer é a da finalidade protetiva e de resguardar o interesse da coletividade que a função social ou socioambiental da propriedade possui. É dizer, implica na imposição de limites e cuidados adequados na

manutenção e na utilização da propriedade para que o proprietário, não tenha o seu direito de utilizar a propriedade restringido, mas controlado para a realização de atividades exercidas na devida exploração econômica, também exigida pela função social da propriedade.

Desta forma, a partir dos mandamentos previstos na Constituição Federal e Código Civil, o desempenho das diversas funções referentes à propriedade, como econômica e particular tendem a relativizar o seu uso para que se possa ter uma utilização adequada e que não acarrete prejuízos. O proprietário deverá ser diligente na questão relacionada à exploração, ao passo que não se impacte o meio ambiente, diminuindo o risco de degradação da fauna e da flora, assim como nos recursos hídricos, para no fim não comprometer o equilíbrio ecológico e a biodiversidade local.

Destarte, conclui-se que a função social é destinada, como seu próprio nome já estabelece, proporcionar benefícios a toda coletividade, ou melhor na preponderância do interesse coletivo ao interesse do particular. Assim como cuidar das questões referentes ao meio ambiente, na sua correta utilização para melhor conservação.

FONTES DE INFORMAÇÃO

BRASIL. **Constituição**, Constituição da República Federativa do Brasil, Distrito Federal: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Código Civil**, Lei nº 10.406 de 10 de janeiro de 2002, Distrito Federal: Senado Federal, 2002.

MELO, José Mário Delaiti de. **A função social da propriedade**. Âmbito jurídico.com.br, Rio Grande, XVI, n.108, janeiro 2013. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12660&revista_caderno=7>. Acesso em: 02 jan. 2018.

VANZIN, Otacílio; Araujo, Thiago Luiz Rigon. **Direito de propriedade e a função social ambiental**: Delineamentos históricos e o atual panorama jurídico no direito pátrio. Frederico Westphalen: Uri, 2014.

MACHADO, Hébia. **A função ambiental da propriedade**. Jusbrasil, 2014. Disponível em: <<https://hebiamachado.jusbrasil.com.br/artigos/111895858/a-funcao-ambiental-da-propriedade>>. Acesso em: 02 jan. 2018.

LIMA, Marcos Costa. A crise ambiental contemporânea. **Carta Capital**. São Paulo, setembro, 2015. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/blogs/blog-do-grri/a-crise-ambiental-contemporanea-5192.html>>. Acesso em: 28 ago. 2017.

ARAÚJO, Luiz Ernani Bonesso de, **O acesso à terra no estado democrático de direito.** Frederico Westphalen, Editora da URI, 1998.

BRASIL. **Lei nº 8629/93**, de 25 de fevereiro de 1993. Regulamenta os dispositivos constitucionais relativos à reforma agrária, previstos no Capítulo III, Título VII, da Constituição Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8629.htm. Acesso em: 19 out. 2017.

EVANGELISTA, Eduardo Rodrigues. **A função social da propriedade e o conceito do princípio jurídico.** Jus.com.br. Maio de 2013. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/24354/a-funcao-social-da-propriedade-e-o-conceito-de-principio-juridico> . Acesso em : 29 nov. 2017.

ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: PERSPECTIVAS E A INCLUSÃO SOCIAL

Jaíne Souza Gazzola*

Micheli Ketli Strack**

Natalia Theisen***

*Universidade Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

**Universidade Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

***Universidade Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

Resumo: O Brasil, com a aprovação da lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015, trouxe um novo olhar sobre a pessoa com deficiência, ao promover a seguridade e igualdade no exercício de direitos e liberdades fundamentais. Outrossim, a lei citada promete ser efetiva diante da tentativa de proteger o valor e a importância que há na inclusão social dos portadores de deficiência para a sociedade, em todos os âmbitos da comunidade e, por conseguinte, o fortalecimento da democracia brasileira. Em virtude do início da vigência do Estatuto da Pessoa com Deficiência ser recente, constata-se que a exploração desse assunto é oportuna, tendo em vista a necessidade de promover maior amparo jurídico a esse grupo minoritário, advinda das desigualdades que ocorrem desde os primórdios da humanidade. Vale lembrar que, para a maioria dos povos, as enfermidades e deficiências eram tidas como castigos divinos que evidenciavam a condição de pecado de seus portadores. Os reflexos que o Estatuto citado promove na atualidade são muitos, englobando as mais diversas áreas a que estas pessoas têm acesso e visando uma sociedade mais humanitária, o que torna os seres humanos mais próximos e capazes de uma vida digna. Este trabalho tem a intenção de estudar as perspectivas de inclusão social diante da implementação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, utilizando, como metodologia, o método dedutivo e a pesquisa bibliográfica.

Palavras-chaves: Estatuto da Pessoa com Deficiência; Histórico; Inclusão Social.

INTRODUÇÃO

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, estampado na lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015, tem se tornado objeto de discussão no meio jurídico, tendo em vista a relevância desse assunto e das inovações trazidas por este instrumento normativo. Diante disso, buscou-se analisar as perspectivas frente à inclusão social da pessoa com deficiência, tendo como base antecedentes históricos, do Brasil e do mundo, que possibilitam um estudo acerca da visão social do deficiente físico para a melhor compreensão do processo histórico vivido por esse grupo social, bem como reflexos deste estatuto na atualidade,

A proposta tematizada neste trabalho aprecia a relevância da inclusão social das pessoas com deficiência, tendo em vista as desigualdades que ocorrem desde os primórdios da humanidade e a necessidade de promover maior amparo jurídico a esse grupo minoritário.

Neste sentido, vislumbra-se um momento auspicioso à pesquisa desse contexto trazido pela lei, haja vista que o início da vigência do referido Estatuto é recente, decorrente do ano de 2015, despertando dúvidas sobre a efetiva vigência deste novo mecanismo jurídico de proteção aos direitos da pessoa com deficiência frente à inclusão social.

OBJETIVO GERAL

Estudar as perspectivas de inclusão social diante da implementação do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

METODOLOGIA

O presente trabalho foi realizado no período entre julho e outubro do ano de 2017, em que se utilizou a pesquisa bibliográfica e o método dedutivo, analisando materiais como livros, artigos e sites que contribuíram para a sua elaboração.

RESULTADOS

As Pessoas com Deficiência na História do Mundo

Durante toda a história da humanidade existiram pessoas com algum tipo de problema ou deficiência. Otto Marques da Silva (1987, p.26) diz: “[...] desde épocas as mais remotas as deficiências e mesmo as deformidades de nascimento ou adquiridas por traumatismos e doenças já eram um flagelo da humanidade”.

Isso significa dizer que a humanidade, desde seus primórdios, teve que encarar a questão social da pessoa com deficiência e tomar uma atitude em relação a esse grupo. Infelizmente, o posicionamento adotado durante muito tempo foi de eliminação, de menosprezo, de humilhação para com as pessoas deficientes. O próprio filósofo Platão ao idealizar a sua visão de república

exclui os deficientes: “[...] deixaremos morrer os que têm o corpo enfermiço [...]. Pegarão então nos filhos [...] dos homens inferiores, e qualquer dos outros que seja disforme, escondê-los-ão num lugar interdito e oculto, como convém” (PLATÃO, p. 103/155).

Na antiguidade, as justificativas utilizadas para a manutenção de atitudes discriminatórias em relação aos deficientes baseavam-se na religião. Para a maioria dos povos as enfermidades e deficiências eram tidas como castigos divinos que evidenciavam a condição de pecado de seus portadores. “Para os antigos hebreus tanto a doença crônica quanto a deficiência física ou mental, e mesmo qualquer deformação por menor que fosse, indicava um certo grau de impureza ou de pecado.” (SILVA, 1987, p. 51).

Dessa maneira, os portadores de deficiências eram executados, isolados ou abandonados por suas famílias e comunidades. Algumas vezes, sofriam, eram explorados e prostituídos:

Cegos, surdos, deficientes mentais, deficientes físicos e outros tipos de pessoas nascidas com malformação eram também de quando em quando ligados a casas comerciais, a tavernas, a bordéis, bem como a atividades dos circos romanos, para serviços simples e às vezes humilhantes, costume esse que foi adotado por muitos séculos na História da Humanidade. (SILVA, 1987, p. 93).

Com o surgimento do Cristianismo e a simultânea expansão dos seus princípios de caridade e amor ao próximo começou a ocorrer o surgimento de hospitais, com a finalidade de abrigar os doentes e deficientes. Posteriormente, essa assistência foi regulamentada por vários concílios que conferiram aos bispos a responsabilidade de organizar e prestar assistência aos pobres e enfermos. (SILVA, 1987).

A partir do período da Renascença, com o aparecimento de novas formas de ver o homem, muitos esforços começaram a ser desenvolvidos para compreender os problemas vividos pelos seres humanos. Dessa forma, os portadores de deficiências passaram a ganhar espaço na sociedade, sendo a arte uma das principais formas de denunciar a situação de miséria e esquecimento vividos pelos deficientes.

No século XX, com a ocorrência das Grandes Guerras que assolaram o mundo e causaram um grande aumento no número de deficientes, principalmente em razão de mutilações e acidentes, cresceram os esforços em favor da reabilitação das pessoas deficientes. Dessa forma, surgiram diversas entidades e leis com o intuito de garantir melhores condições de vida aos portadores de deficiências. Segundo Silva (1987, p. 225) “Dessa época de não difíceis do pós-guerra é que

foram se definindo preocupações cada vez mais marcantes como o ajustamento psicossocial das pessoas portadoras de deficiências.”.

No ano de 1975, a Assembleia Geral da ONU aprovou a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes. Um ano depois, no dia 16 de dezembro de 1976, foi aprovada a Resolução nº 31/123, que proclamou o ano de 1981 como o Ano Internacional para as Pessoas Deficientes com a finalidade de promover a concretização de objetivos de participação plena de pessoas portadoras de deficiências na vida social e no desenvolvimento das sociedades nas quais vivem. (SILVA, 1987).

A partir de então, foram realizadas várias ações com o intuito de buscar a inclusão dos portadores de deficiência. Como resultado, verifica-se o início de mudanças socioculturais no sentido de reconhecimento do potencial dessas pessoas que por muito tempo foram consideradas um atraso para a sociedade.

AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA HISTÓRIA DO BRASIL

No Brasil, assim como ocorreu em várias outras sociedades no mundo, o início do percurso histórico dos deficientes foi marcado pela eliminação e total exclusão. “Na verdade, também no Brasil a pessoa deficiente foi considerada por vários séculos dentro da categoria mais ampla dos “miseráveis”, talvez o mais pobre dos pobres.” (SILVA, 1987, p.197).

Eram comuns entre os povos indígenas as práticas de exclusão e abandono das crianças deficientes. Além disso, o Brasil colonial era marcado por credices associadas às pessoas com deficiência, sendo comum entre os negros a ideia de que as deficiências eram castigos ou punições divinas, quando na verdade eram consequências dos abusos e castigos sofridos nas fazendas onde eram submetidos à escravidão. (FIGUEIRA, 2008).

Por conseguinte, os deficientes que eram pobres dependiam da assistência de entidades de caridade e os filhos de ricos eram escondidos e não possuíam nenhuma participação social, permanecendo como um fardo para suas famílias. (SILVA, 1987).

De acordo com Silva (1987) no século XIX, as influências europeias trouxeram avanços para o Brasil que resultaram na criação de algumas organizações por iniciativa de Dom Pedro II, entre elas o Instituto dos Surdos-Mudos que tinha como finalidade a educação e o ensino profissional de garotos surdos-mudos.

Diante da ineficiência do Estado em promover políticas públicas para a inclusão das pessoas com deficiência, surgem as primeiras associações de familiares e amigos dos portadores de deficiência, dispostas a mudar essa realidade. Assim, em 1954, na cidade do Rio de Janeiro, nasce a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), com o objetivo de promover a atenção integral à pessoa com deficiência. Atualmente a APAE está presente em mais de dois mil municípios brasileiros.

Em 30 de março de 2007, ao assinar o protocolo facultativo da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que posteriormente foi aprovado pelo Decreto Legislativo nº 186 de 9 e julho de 2008, o Brasil introduziu no ordenamento jurídico novas perspectivas em relação a pessoa com deficiência que a partir de então passa a ter mais autonomia, liberdade e acessibilidade.

De ora em diante, se faz necessário conceituar o que seria uma pessoa portadora de deficiência perante o nosso ordenamento jurídico.

CONCEITO DE PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA

Com o objetivo de conceituar “pessoa com deficiência”, é preciso fazer uma análise em sentido amplo para abordar as diversas categorias de deficiências e os motivos que levaram a esta proteção vinda do ordenamento jurídico.

A razão da seguridade concedida pela lei para os portadores de deficiências se dá pela elevação do número de casos que ocorre em todos os países, porém, os motivos para esse realce possuem diferentes origens. Para Araujo (1994), o índice que é reconhecido pela Organização das Nações Unidas (ONU), para a deficiência no Brasil, equivale a dez por cento da população e a causa para esta percentagem deve-se aos acidentes de trânsito, à carência alimentar e à falta de condições de higiene.

A ideia de que a pessoa com deficiência é aquela cujos movimentos ou sentidos são danificados deve ser ampliada para abranger os mais variados tipos de deficiências, desde as originadas por problemas crônicos em órgãos até aquelas que apresentam danos no metabolismo. (ARAUJO, 1994).

As expressões usadas para se referir aos portadores de deficiência possuem diversas nomenclaturas, nacionais e estrangeiras, como “indivíduos de capacidade limitada”,

“excepcionais”, “pessoas portadoras de deficiência”, “unusual person”, além de “deficiente”, que é o termo mais usado. (GONÇALVES *apud* ARAUJO, 1994)

Segundo Araujo, fazendo uma interpretação desses conceitos, percebe-se que algumas expressões ou palavras realçam a incapacidade e outras, a deficiência. Se fosse levar em conta apenas essa terminologia, esses conceitos seriam insuficientes, visto que somente abrangem àqueles que possuem deficiência que gera, de certa forma, uma incapacidade de movimento.

Das expressões citadas, a mais adequada, para ARAUJO, seria “pessoas portadoras de deficiências”, em que o núcleo é a palavra “pessoa”, e a “deficiência” seria apenas um qualitativo.

Aliás, sob esse enfoque, o novo texto constitucional atentou para o delicado problema, adotando a terminologia que julgamos mais adequada (pessoas portadoras de deficiência), ao contrário do texto anterior, que utilizava das expressões “deficiente” e “excepcional”. (ARAUJO, 1994, p. 21).

A adoção do termo “excepcional” e “deficiente”, referidos acima, ocasionaria uma carência de eficácia para a norma, uma vez que essas expressões se referem, respectivamente, tão somente a uma deficiência mental e àqueles com uma insuficiência orgânica e, como decorrência disso, excluiria as demais pessoas que são portadoras de outros tipos de deficiência.

CONCEITUAÇÃO NOS DICIONÁRIOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

A definição para “deficiência” é exposta em alguns dicionários como aquele que possui uma imperfeição, sendo este carente de algo em sua estrutura corporal, como Ferreira afirma em seu dicionário, em 1986. Porém, a interpretação já é outra quando falado na concepção do dicionário Houaiss de 2004, em que abrange outras modalidades de deficiência, estabelecendo esta como “[...] insuficiência de uma função psíquica ou intelectual [...]” e na conceituação presente no dicionário universitário jurídico em que aponta como deficiente “[...] que ou quem apresenta uma má-formação física ou insuficiência de função física, mental, intelectual ou sensorial [...]”

Todavia, essa insuficiência não se situa no indivíduo, mas em seu relacionamento com a sociedade, no qual apresenta dificuldades para relacionar-se socialmente. Logo, a característica de uma pessoa com deficiência se dá pelo obstáculo de integrar-se frente à sociedade e realizar determinadas tarefas que lhe são postas, não sendo esta na capacidade física ou mental. (ARAUJO, 1994)

Em decorrência disso, percebe-se que o conceito para pessoas com deficiência tem se atualizado na medida em que esse grupo social passa a obter mais direitos e convívio com a sociedade.

PESSOA COM DEFICIÊNCIA PERANTE A LEI Nº 13.146/2015

Percebe-se que a deficiência não se fixa somente no físico, mas também no mental e orgânico. Assim, é necessário possuir o conhecimento das principais formas de manifestação de deficiência.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, disciplinado na lei nº 13.146/2015, apresenta o conceito de “pessoa com deficiência” em seu artigo segundo:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

I – os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II – os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III – a limitação no desempenho de atividades; e

IV – a restrição de participação.

§ 2º O Poder Executivo criará instrumentos para avaliação da deficiência.

Perante a conceituação já estudada, percebe-se que a deficiência não se fixa somente no físico, mas também no mental intelectual e sensorial. Assim, é necessário possuir o conhecimento das principais formas de manifestação de deficiência.

Entende-se por impedimento mental o desenvolvimento abaixo da média ou a redução da capacidade do indivíduo para responder a demanda da sociedade, em aspectos como comunicação, cuidados pessoais, saúde e segurança, independência da locomoção entre outros. (Associação Americana de Deficiência Mental, 2002)

Pode-se citar também as deficiências físicas que tratam-se de um conjunto de moléstias que podem provocar dificuldades de socialização. Dentre as variações da deficiência, pode-se referir a visual, auditiva, dicção, locomoção, os aidéticos, do metabolismo, como também, a lesão superada ou aparente, que são aquelas que deixam marcas no corpo. (ARAÚJO, 1994)

O impedimento intelectual caracteriza-se pelo funcionamento cognitivo que não corresponde com aquele que é esperado psicologicamente, ou seja, não atinge os resultados esperados medicinalmente de uma pessoa (NEURO SABER, 2017).

Já a deficiência sensorial, segundo Farrell, (2017), é aquela que causa uma dificuldade de aprendizagem que exige uma provisão educacional especial.

Diante disso, há uma maior dificuldade para a integração social daqueles que possuem uma deficiência, haja vista os impedimentos que estes devem enfrentar para aprender, confeccionar, administrar e muitas outras tarefas que transformam-se em obstáculos que devem ser combatidos a cada dia.

Perante a maneira que as pessoas com deficiências ganharam espaço na sociedade e, com isso, exigindo mudanças no comportamento social, deve-se analisar as atualizações ocorridas no ordenamento jurídico brasileiro.

REFLEXOS DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA ATUALIDADE

O Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (lei nº 13.146) instituiu-se no país por meio de um tratado internacional assinado pelo Brasil, passando a vigorar em 2016. A lei 13.146/2015 foi um progresso para as pessoas que eram submetidas à exclusão há muito tempo.

De acordo com o senador Romário Farias (FARIAS *apud* MARCÍLIO, 2016, p. 6) “O Estatuto da Pessoa com Deficiência abre um novo paradigma no país: a sociedade, através do Estatuto, irá se preparar para receber a pessoa com deficiência e, não mais, a pessoa com deficiência terá que se adaptar a uma sociedade que não está apta a recebê-la”.

Diferentemente de como a sociedade, antigamente, reportava-se a esse grupo minoritário de pessoas, o Estatuto da Pessoa com Deficiência tem por objetivo a inclusão social destes, amparando e promovendo, de forma igual, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais. Além de acarretar mudanças no comportamento social perante os deficientes físicos, houve uma alteração considerável nos artigos 3º e 4º do Código Civil de 2002 (CC/2002), que tratam da incapacidade civil.

Ao tratar de capacidade e incapacidade civil, constata-se que a capacidade “é a possibilidade de ser sujeito de direitos e deveres e de praticar por si só, os atos da vida civil”

(BITTENCOURT, 2010, p. 1) e incapacidade “é a restrição legal à prática de certos atos da vida civil” (*ibidem*).

Para melhor análise das mudanças ocorridas no CC/2002, elenca-se na tabela abaixo uma comparação das mudanças ocorridas nos artigos citados:

Código Civil 2002	CC/2002 sob vigência da Lei 13.146
<p>Art. 3º São absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil:</p> <p>I – os menores de dezesseis anos;</p> <p>II – os que, por enfermidade ou deficiência mental, não tiverem o necessário discernimento para a prática desses atos;</p> <p>III – os que, mesmo por causa transitória, não puderem exprimir sua vontade.</p>	<p>Art. 3º São absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil os menores de 16 (dezesseis) anos.</p>
<p>Art. 4º São incapazes, relativamente a certos atos, ou à maneira de os exercer:</p> <p>I - os maiores de dezesseis e menores de dezoito anos;</p> <p>II – os ébrios habituais, os viciados em tóxicos, e os que, por deficiência mental, tenham o discernimento reduzido;</p> <p>III – os excepcionais, sem desenvolvimento mental completo;</p> <p>IV – os pródigos.</p> <p>Parágrafo único. A capacidade dos índios será regulada por legislação especial.</p>	<p>Art. 4º São incapazes, relativamente a certos atos ou à maneira de os exercer:</p> <p>I - os maiores de dezesseis e menores de dezoito anos;</p> <p>II - os ébrios habituais e os viciados em tóxico;</p> <p>III - aqueles que, por causa transitória ou permanente, não puderem exprimir sua vontade;</p> <p>IV - os pródigos.</p> <p>Parágrafo único. A capacidade dos indígenas será regulada por legislação especial.</p>

Diante disso, verifica-se que a deficiência deixou de ser causa de limitação da capacidade civil, como era considerada anteriormente a lei. Desta maneira, o Estatuto da Pessoa com Deficiência revoga expressamente os incisos II e III do art. 3º do CC/2002, além de realizar alterações no art. 4º e seus respectivos incisos do mesmo código.

A Lei Brasileira de Inclusão resultou em diversas mudanças no tratamento aos deficientes físicos, assegurando direitos antes não cogitados, conforme explicitado por Setubal e Fayan (2016, p. 245-246):

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, dedicou-se à proteção de um rol extenso de direitos civis e políticos, econômicos, sociais e culturais, incluindo a participação na vida pública e política, acesso à educação, saúde, trabalho, habilitação e reabilitação, cultura, esporte e lazer.

É possível observar ainda, através das alterações nos artigos do CC/2002, que os deficientes mentais não se restringem em relação à capacidade, podendo casar, constituir união

estável e exercer guarda e tutela de outrem, conforme disposto no art. 6º da lei 13.146/2015, no capítulo que trata sobre a igualdade e a não discriminação:

Art. 6º A deficiência não afeta a plena capacidade civil da

pessoa, inclusive para:

I – casar-se e constituir união estável;

II – exercer direitos sexuais e reprodutivos;

III – exercer o direito de decidir sobre o número de filhos e de ter acesso a informações adequadas sobre reprodução e planejamento familiar;

IV – conservar sua fertilidade, sendo vedada a esterilização compulsória;

V – exercer o direito à guarda, à tutela, à curatela e à adoção, como adotante ou adotando, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

Dentre os muitos direitos assegurados pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, está o reconhecimento igual perante a lei, disposto num capítulo específico, compreendendo os arts. 84 a 87, que asseguram à pessoa com deficiência o pleno exercício da capacidade legal, podendo ser submetida à curatela e a tomada de decisão apoiada, conforme explicita claramente o art. 84º:

Art. 84. A pessoa com deficiência tem assegurado o direito ao exercício de sua capacidade legal em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º Quando necessário, a pessoa com deficiência será submetida à curatela, conforme a lei.

§ 2º É facultado à pessoa com deficiência a adoção de processo de tomada de decisão apoiada.

§ 3º A definição de curatela de pessoa com deficiência constitui medida protetiva extraordinária, proporcional às necessidades e às circunstâncias de cada caso, e durará o menor tempo possível.

§ 4º Os curadores são obrigados a prestar, anualmente, contas de sua administração ao juiz, apresentando o balanço do respectivo ano.

Diante desta perspectiva, evidencia-se que o exercício da capacidade legal compreende tanto a capacidade de ser titular de direitos como a capacidade de exercer esses direitos em igualdade com as demais pessoas, sendo regulados, consequentemente, pela lei instituída.

Tendo em vista os aspectos observados, conclui-se que os reflexos do Estatuto da Pessoa com Deficiência na atualidade são muitos, englobando as mais diversas áreas a que estas pessoas têm acesso. A vigência desta lei visa uma sociedade mais humanitária, tornando os seres humanos mais próximos e capazes de uma vida digna.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, é possível verificar que o Estatuto da Pessoa com Deficiência está diretamente ligado à inclusão social, no sentido de compensar consequências históricas que se propagaram negativamente na sociedade, uma vez que as pessoas com deficiências eram desconsideradas do contexto social.

O presente trabalho proporcionou também, uma melhor compreensão da concepção de pessoa portadora de deficiência, demonstrando que este é o melhor termo a ser usado, visto que melhor abrange as características do caso.

Ademais, quanto aos reflexos do Estatuto na atualidade, seria oportuno trazer à tona mais inovações aduzidas pelo mesmo, não fosse a limitação do trabalho. Todavia, averiguaram-se aquelas de maior relevância atribuída subjetivamente, analisando, com convicção, que a Lei 13.146/2015 contribuiu para o processo de inclusão da pessoa com deficiência, embora o mesmo ainda necessite da sensibilização humana para que possa evoluir gradativamente.

REFERÊNCIAS

SILVA, Otto Marques da. **A EPOPEIA IGNORADA** – A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje. São Paulo: Cedas, 1987.

PLATÃO. **A República**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

FIGUEIRA, Emilio. **Caminhando no Silêncio**: Uma introdução a trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil. São Paulo: Giz, 2008.

MOVIMENTO apaeano: a maior rede de atenção à pessoa com deficiência. **Apae Brasil**. Disponível em: <<https://apaebrasil.org.br/page/2>>. Acesso em: 07 out. 2017.

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. **Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation-AAMR**: sistema 2002. Disponível em: >http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X2003000200008<. Acesso em: 07 out. 2017.

HOUAISS, Antonio. **Minidicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

ARAUJO, Luiz Alberto David. **A Proteção Constitucional Das Pessoas Portadoras De Deficiência**. 1994. 139 f. Tese (Doutorado em Direito Constitucional) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

FARRELL, Michael. **O que são movimentos sociais e incapacidades físicas**. Disponível em: <http://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/c/a/cap_01_70_.pdf>. Acesso em: 08 out. 2017.

NEUROSABER. **O que é deficiência intelectual**. Disponível em: ><https://neurosaber.com.br/o-que-e-deficiencia-intelectual/><. Acesso em: 08 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Senado Federal. Coordenação de Edições Técnicas, 2015.

BITTENCOURT, Tatiane. Noções de Direito Civil - Personalidade, Capacidade, Pessoa Natural e Pessoa Jurídica. **Ceap**. Disponível em: <www.ceap.br/material/MAT2311201274106.pdf>. Acesso em: 08 out. 2017.

BRASIL. **Lei n. 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. In: CC. 23. ed. Saraiva, 2017.

MARCÍLIO, Lucas Eduardo de Oliveira. Estatuto da pessoa com deficiência e reflexos na incapacidade civil: avanços e retrocessos. **Encontro de Iniciação Científica**. Presidente Prudente: Toledo, 2016, v. 1, n. 1, p. 6 – 8. Edição Especial.

SETUBAL, Joyce Marquezin; FAYAN Regiane Alves Costa. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** – Comentada. Campinas: Fundação FEAC, 2016.

ALCANCE DO DEVER INDENIZATÓRIO SOBRE OS ALIMENTOS GRAVÍDICOS EM CASO DE NÃO CONFIRMAÇÃO DA PATERNIDADE

Junior Persio Sottili, *autor¹

Agliane Pereira, **coautora²

Mateus da Jornada Fortes, ***coautor³

URI- Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus de Frederico Westphalen.

Resumo: Este artigo visa analisar a possibilidade de o suposto pai buscar o reembolso os valores pagos a título de alimentos gravídicos determinados em ordem judicial quando não confirmada a paternidade. Os alimentos gravídicos são devidos ao nascituro, ou seja, aquele que ainda se encontra em fase fetal e tem por objetivo manter a integridade do bebê e garantir que o ciclo de gestação seja o melhor possível. Os alimentos gravídicos têm natureza jurídica de alimentos provisórios, depois do nascimento da criança convertido automaticamente em pensão alimentícia. Ocorre que em alguns casos a suposta paternidade que amparou os alimentos gravídicos não é confirmada pelo exame de DNA. O presente estudo tem por escopo verificar se há e qual a saída jurídica para indenizar aquele que pagou os alimentos sem que houvesse lastro de parentesco para tanto.

Palavras-chave: Nascituro. Alimentos Gravídicos. Responsabilidade. Restituição.

INTRODUÇÃO

O Código Civil de 2002 consigna que a personalidade da pessoa começa com o nascimento com vida, mas a lei põe a salvo os direitos do nascituro. Infere-se que o legislador adotou a teoria natalista, mas deixou margem para a doutrina e a jurisprudência dar relevância para a teoria concepcionista com base na Constituição Federal de 1988 que dispõe sobre o direito à vida e o princípio da prioridade absoluta da criança. Nessa toada, veio a Lei dos Alimentos Gravídicos, Lei nº 11.804/2008, que reconheceu direito a alimentos a favor do

¹ Autor; acadêmico do VIII semestre de Direito da URI\FW. Endereço eletrônico: juniosotilli123@gmail.com

² Coautora; acadêmica do VIII semestre de Direito da URI\FW. Endereço eletrônico: agliane.pereira@hotmail.com

³ Coautor; mestre em Direito. Professor de Direito da URI\FW. Juiz de Direito. Endereço eletrônico: mateusjfortes@gmail.com

nascituro. Os alimentos gravídicos são necessários para que se concretize uma gestação saudável e para as despesas com o parto.

O art. 6º da Lei nº 11.804/2008 dispõe que são necessários indícios mínimos de paternidade para o reconhecimento do direito aos alimentos gravídicos a favor do nascituro. De acordo com a referida lei aquele que prestou alimentos como se pai fosse, mas ao fazer o exame de DNA não for comprovada a paternidade, está desamparado legalmente, pois o artigo que previa a responsabilidade objetiva da gestante foi vetado. Porém, tanto a Constituição Federal de 1988 quanto o Código Civil de 2002 asseguram o direito à indenização por danos sofridos pela vítima, sejam de natureza material ou moral. Desta forma, passa-se a analisar as possibilidades jurídicas nas ocasiões em que a paternidade não for confirmada.

OBJETIVO GERAL

Busca-se com esta pesquisa analisar as possibilidades previstas no ordenamento jurídico brasileiro quanto à viabilidade de reembolso dos alimentos gravídicos pagos por quem não os devia. Após a entrada em vigor da Lei nº 11.804/2008 (Lei Dos Alimentos Gravídicos) e com o veto do artigo 10 da referida lei, quem pagou sem ser devedor ficou desamparado legalmente para reaver o que pagou indevidamente. A presente pesquisa tem como foco verificar quais saídas jurídicas teria o prejudicado para ter reparado o dano sofrido.

METODOLOGIA

Utilizando métodos de pesquisa indireta bibliográfica, através de livros, consulta à legislação, artigos científicos e dedutivos, buscando aprofundar sobre o caso.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em que pese tenha o legislador civilista adotado, pela literalidade da lei, a teoria natalista, conforme o art. 2º do Código Civil de 2002 quando diz que a personalidade civil da pessoa começa do nascimento com vida, a Constituição Federal de 1988 ao dispor no art. 5º, *caput* acerca da inviolabilidade do direito à vida, assim como no art. 227 ao assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, levam a crer que, de fato, adotou-se a teoria concepcionista no que diz respeito ao início da personalidade jurídica. Para

reforçar a teoria concepcionista, foi editada a Lei nº 11.804/2008, epigrafada de Lei dos Alimentos Gravídicos, uma vez que reconheceu a personalidade jurídica do nascituro desde a sua concepção, pondo fim à discussão a respeito do início da personalidade jurídica dentro do direito pátrio.

E, nesse sentido, já Pontes de Miranda comentava que *a obrigação alimentar pode começar antes de nascer, pois existem despesas que tecnicamente se destinam à proteção do concebido e o direito seria inferior se acaso recusasse atendimento a tais relações inter-humanas, solidamente fundadas em exigências da pediatria* (MIRANDA, 2014).

Os alimentos gravídicos são necessários para os gastos desde a concepção até o parto, inclusive alimentação especial, assistência médica e psicológica, exames complementares, internações, o próprio parto, medicamentos e demais prescrições preventivas e terapêuticas indispensáveis, a juízo do médico, além de outras que o juiz considere pertinentes.

Importante consignar que a titularidade dos alimentos gravídicos não é questão pacífica na doutrina. Para uma parte dos doutrinadores a legitimidade ativa é da gestante (DIAS, 2010). Para outra parcela da doutrina, com a qual se concorda, a legitimidade ativa é do nascituro diante da adoção da teoria concepcionista (TARTUCE, 2014).

O art. 6º da Lei nº 11.804/2008 dispõe que são necessários indícios mínimos de paternidade para o reconhecimento do direito aos alimentos gravídicos a favor do nascituro. Basta, assim, prova indiciária da suposta paternidade, bem como da prova da necessidade de quem os pleiteia, para fazer jus aos alimentos gravídicos. A doutrina, baseada em estudos médicos, afirma haver risco de morte do feto durante a coleta de material genético para fazer o exame de DNA e é esse o fundamento de o deferimento ser baseado em indícios de prova cujo ônus é da gestante.

O juiz ao conceder os alimentos gravídicos deve se basear em fundados indícios de que a pessoa indicada pela gestante é pai do nascituro, não podendo o juiz simplesmente acatar um pedido sem o mínimo de verossimilhança de paternidade e conceder alimentos a quem dele necessita.

De acordo com a Lei nº 11.804/08 aquele que prestou alimentos como se pai fosse, mas ao fazer o exame de DNA não ficar comprovada a paternidade, está desamparado legalmente. Isso porque o art. 10º da referida lei, que previa a responsabilidade objetiva da gestante em caso de negativa da paternidade, foi vetado. Nesse sentido importante consignar o teor do artigo, o qual foi vetado:

“Art. 10. Em caso de resultado negativo do exame pericial de paternidade, o autor responderá, objetivamente, pelos danos materiais

e morais causados ao réu. Parágrafo único. A indenização será liquidada nos próprios autos.”

Ao mencionar as razões do veto, o legislador entendeu que a norma intimidaria a pretensão pelos alimentos gravídicos, pois criaria hipótese de responsabilidade objetiva pelo simples fato de se ingressar em juízo e não obter êxito. O dispositivo pressupõe que o simples exercício do direito de ação poderia causar danos a terceiros, impondo ao autor o dever de indenizar, independentemente da existência de culpa, medida que atenta contra o livre exercício do direito de ação⁴.

Percebe-se que a supressão buscou ampliar ainda mais os direitos do nascituro e da gestante, colocando de forma ampla o acesso à justiça e os direitos constitucionais consolidados.

Em análise centrada somente na lei dos alimentos gravídicos poderia ser dito que não há possibilidade de cobrança dos danos causados pelo pagamento não devido. De igual maneira, tendo em vista a irrepetibilidade, característica da prestação alimentar, não haveria possibilidade de o suposto pai buscar o que foi indevidamente pago ao nascituro.

Porém, tanto a Constituição Federal de 1988 quanto o Código Civil de 2002 permitem e asseguram o direito à indenização por danos sofridos pela vítima, sejam de natureza material ou moral. Para que se materialize de forma sólida a possibilidade de o réu da ação de alimentos gravídicos reaver valores pagos indevidamente, pode-se observar a Constituição Federal de 1988, em seu art. 5º, inc. V e X:

V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem.

X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação.”

Note-se que a Constituição Federal de 1988 trouxe de forma expressa o dever de indenização por dano moral e material causado, nada dispondo acerca da necessidade da presença de culpa ou dolo. De outro lado, levando-se em conta a regra da responsabilidade subjetiva prevista no art. 186 c/c art. 927, ambos do Código Civil de 2002, a autora (gestante)

⁴ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Msg/VEP-853-08.htm

poderia responder pela indenização cabível desde que verificada sua culpa em sentido estrito (negligência ou imprudência) ou dolo (vontade deliberada de causar prejuízo) ao promover a ação.

Então, mesmo com o veto do artigo 10 da Lei nº 11.804/08, há embasamento legal para que seja concedido o reembolso para aquele que tenha pago alimentos gravídicos indevidamente.

Ressalte-se, portanto, que assim como o nascituro e a gestante, aquele que pagou os alimentos gravídicos tem assegurado constitucionalmente direito de reaver o que foi pago indevidamente. Vale dizer que a responsabilidade civil constante no Código Civil de 2002 encontra amparo constitucional e serve para todas as situações em que haja um dano experimentado pela vítima somado aos demais pressupostos da responsabilidade civil.

Conforme Carlos Roberto Gonçalves, o princípio da irrepetibilidade não é absoluto e é limitado pelo dolo e pelo erro na sua obtenção, pois em ambas as hipóteses há um enriquecimento sem causa por parte do alimentado, que não se justifica. (GONÇALVES, 2009). Descreve Paulo Nader: “*caso o alimentante, em qualquer tempo, consiga elidir a paternidade comprovar má-fé da requerente, poderá ajuizar ação de responsabilidade civil, a fim de reaver suas perdas*” (NADER, 2013).

Alguns doutrinadores entendem, inclusive, que seria possível aplicação de litigância de má-fé contra a autora, se ficasse provado o dolo de causar certo prejuízo ao réu.

Caso não seja provado o dolo da gestante em pleitear os alimentos, para sustentar a reparação civil devem ser analisadas as circunstâncias e condições concretas do caso posto em litígio, e recorrer aos paradigmas da responsabilidade civil baseada na culpa em sentido estrito.

À partida, entende-se que o suposto pai pode exigir da genitora que pediu os alimentos gravídicos somente os danos materiais, pois não seria coerente por parte do juiz conceder danos morais, por exemplo, da mesma forma que concederia em outra demanda de responsabilidade civil. Ora, o juiz ao deferir a verba alimentar baseou-se em indícios, os quais podem ser fotografias, conversas, testemunhas, que davam conta de um relacionamento entre o suposto pai e a mãe da criança, o que denota uma aproximação íntima entre ambos, o que repele eventual pedido de indenização por danos morais. Vale dizer que, em alguns casos exacerbados até poderia ser concedido dano moral⁵. Assim, para equilibrar a relação, em que

⁵ Como exemplo o caso julgado pelo TJSP, Sétima Câmara de Direito Privado, Apelação 252.862-1/0, Relator: Desembargador Sousa Lima., julgado em 22/05/1996, em que o suspeito da paternidade indicada pela gestante não foi confirmada pelo exame o suposto pai foi preso pelo não pagamento das prestações alimentícias.

pese desproporcional, esta seria a melhor forma de ter um alcance elevado das normas e princípios jurídicos, tais como os alicerçados na Constituição Federal de 1988.

Então se antes gestante, agora mãe, tiver condições financeiras suficientes para arcar com o reembolso, sem afetar diretamente os direitos do nascituro, deve ser condenada a reembolsar a quantia despendida pelo suposto pai, pois a mãe é a representante direta e legal do incapaz e irá arcar com os danos causados a terceiro, na medida em que ela agiu com falta de dever objetivo de cuidado, de forma no mínimo imprudente, ao indicar de forma equivocada o suposto pai.

Outra forma, e a depender do caso, é a possibilidade de restituição contra aquele terceiro que devia os alimentos e não os prestou. Assim, caso o pai verdadeiro apareça após o nascimento, aquele que os pagou indevidamente ao nascituro terá direito de regresso contra este. É possível que o verdadeiro pai não saiba de tal fato e por isso não tenha prestado os alimentos. No entanto alguém pagou em seu lugar e por isso não há de se deixar desamparado aquele que pagou indevidamente e sofreu danos patrimoniais. No caso de ação regressiva contra o terceiro, também não se pode falar em danos morais, pois se este não sabia, ou não tinha certeza, do dever de pagamento não pode arcar com estes danos. Porém os danos materiais entram na ótica do dever de indenizar por ser ele o real devedor da obrigação ao tempo do pagamento.

Deste modo Arnoldo Wald sustenta que: *“Admite-se a restituição dos alimentos quando quem os prestou não os devia, mas somente quando se fizer a prova de que cabia a terceiro a obrigação alimentar. A norma adotada pelo nosso direito é destarte a seguinte: quem forneceu os alimentos pensando erradamente que os devia, pode exigir a restituição do valor dos mesmos, do terceiro que realmente devia fornecê-los”* (WALD, 2015). O doutrinador citado faz menção de que a indenização somente é devida caso reste comprovado que cabia ao terceiro a obrigação alimentar. Mas caso a mãe que representa o nascituro tenha condições financeiras, desde que não afete diretamente as condições de vida da criança, terá o dever de indenizar.

Deve-se, ainda, fazer referência aos casos de morte do nascituro, ou seja, em fase intrauterina. É uma situação difícil e delicada, um caso excepcional, mas pode acontecer e devem ser traçadas soluções prévias para resolver tais casos. Então, caso haja o falecimento do feto durante a gestação, por motivos variados, estando em benefício dos alimentos gravídicos, a Lei nº 11.804/08 não faz menção alguma, tampouco o Código Civil de 2002. Num primeiro plano, deveria ser feito o exame de DNA para verificar a paternidade do nascituro. Caso não seja comprovada a paternidade, resta para aquele que pagou alimentos

sem o devido lastro de parentesco ingressar com ação de reparação civil para reaver o que pagou indevidamente.

No entanto, não sendo realizado o exame, a dúvida deve servir de benefício à gestante, na medida em que o sofrimento da mãe que perdeu seu filho não deve ser ainda maior ao ter que se submeter a processo judicial. Desse modo, deve haver o bom senso por parte de quem está alcançando os alimentos, mesmo que tenha sua fundada certeza de que pagou sem as dever. Se porventura o suposto pai venha judicializar demanda indenizatória, com total falta de humanidade, o juiz deve julgar extinto o processo. Cabe ao julgador ser sensato e compreender que há situações em que a dignidade da pessoa humana deve se sobressair diante indenizações, mesmo que estas estejam previstas no ordenamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma alguma o nascituro deve ser deixado desamparado. É dever da família, da sociedade e do Estado garantir o seu bem-estar e o seu desenvolvimento saudável. A lei que disciplinou os Alimentos Gravídicos conferiu maior proteção ao nascituro ao permitir que a gestante ajuíze demanda contra o suposto pai para pleitear alimentos em favor do nascituro. Em se tratando de pessoas casadas, desde o direito romano há a presunção de paternidade do marido. Com o advento da lei dos Alimentos Gravídicos abre-se o leque de proteção em favor de bebês com base em indícios de prova de paternidade.

Ocorre que eventualmente a suposta paternidade não se confirma com a realização do exame de DNA, e surge a celeuma jurídica quanto aos valores pagos indevidamente por aquele que não foi confirmado com genitor da criança. A responsabilidade objetiva da gestante em caso de não confirmação da paternidade foi vetada pelo presidente da república. Porém, o ordenamento jurídico brasileiro tem outras saídas jurídicas abertas para aquele que pagou indevidamente valores a título de alimentos. A indenização é devida por aquele que causa danos, material ou moral, a alguém. Porém, quando diz respeito a alimentos, sejam eles gravídicos ou não, o cuidado deve ser ainda maior por estar perante incapazes, mesmo que de forma representada a análise deve ser criteriosa, tudo para que o menor ou nascituro não fique desamparado ou passe por dificuldades. É pensando no nascituro que surge o artifício de exigir-se somente o dano material, deixando neste caso o dano moral de existir, mesmo que de forma subjetiva, tornando assim os direitos constitucionais pragmáticos, coesos e efetivados.

O direito está em constante modificação principalmente no tocante aos direitos daqueles que mais necessitam, porém como sociedade há muito para ser alcançado, mas

devemos entender que o instituto da indenização não deve ser eliminado do ordenamento jurídico, mas sim ponderado com as leis e princípios constitucionalmente conquistados.

REFERÊNCIAS

CHINELATO, Silmara. **Direito do nascituro a alimentos: uma contribuição do direito romano**. *IN*: Revista brasileira de Direito Comparado. Rio de Janeiro, nº 13, 2º Semestre, 1992,

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito das Famílias**. 6. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2010.

DINIZ, Maria Helena. **Curso de Direito Civil Brasileiro**. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

GAGLIANO, Pablo Stolze. **Novo Curso de Direito Civil**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

MIRANDA, Francisco Cavalcanti Pontes de. **Tratado de Direito de Família**. Tomo IX. Direito de Família. Rio de Janeiro: Bookseller, 2014.

MONTEIRO, Washington de Barros. **Curso de Direito Civil**. São Paulo: Saraiva, 2012.

NADER, Paulo. **Curso de Direito Civil**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

TARTUCE, Flávio.

VENOSA, Sílvio de Salvo. **Direito Civil. Direito de Família**. 14. ed.: Atlas, 2014.

WALD, Arnaldo. **Direito Civil. Direito de Família**. 19. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

O IMPACTO DA REFORMA TRABALHISTA NO MERCADO DE TRABALHO E NO CONSUMO

Luiz Alberto Sima¹

Otacílio Vanzin²

O homem sempre procurou relacionar as coisas e fatos que ocorrem na natureza com sua vivência diária, o que por sua vez sempre ajudou a fazer com que a evolução intelectual e científica aconteça e cada vez com passos mais largos e acelerados. Isso por certo faz parte da própria natureza humana, quando busca entendimentos para as relações existentes em seu viver social. Tal fato sempre ocorreu na humanidade e continuará por certo ocorrendo, sendo nos primórdios tempos com menos velocidade e nos dias de hoje dada a evolução tecnológica, cada vez mais rápida e com uma velocidade assustadora.

Nesse contexto, convém elucidar de maneira breve e sucinta uma relação entre capital e trabalho, tendo em vista que os entendimentos, até então existentes, em muitas vezes se confundem com exacerbadas e acintosas paixões políticas. Não sendo esse propósito do presente trabalho, eis que se pretende chegar ao cunho de uma relação única e exclusivamente trabalhista para poder assim entender de uma melhor forma os acetosos ensinamentos de reformas que norteiam as manchetes de jornais nos dias de hoje.

Nos primórdios tempos, por óbvio, o homem como ser social sempre se serviu única e exclusivamente dos prodígios da natureza para sua sobrevivência. Isso aconteceu até o momento em que por decorrência de sucessivas trocas passou a acumular bens das mais variadas formas naturais. Obviamente, que dada a natureza humana, em um ser diferente do outro, em suas atitudes, uns foram acumulando mais bens do que os outros, aparecendo já aí os primeiros passos para o desequilíbrio social que sempre existiu e por certo irá existir, desequilíbrio este que temos hoje, em alguns lugares do mundo mais em outros menos. Isso ocorreu com o passar do tempo, quando, já lá, os mais abastados por óbvio imprimiam sua vontade aos menos favorecidos ou mais desatentos, menos fortes ou menos... (como se queira

¹ Bacharel em Direito Noturno da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e Das Missões – Campus de Frederico Westphalen, RS. Professor Licenciado em Ciências Físicas e Biológicas pela (FUNDAMES (Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e Das Missões – Campus de Santo Angelo, RS; Licenciado em Química pela Universidade de Ijuí (UNIJUI); Especialista em Química pela Faculdade integrada de Palmas)). PR (FACIPAL). Licenciado em Filosofia pela Universidade de Passo Fundo; Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Bacharel em Direito pela Universidade de Cruz Alta; Mestrado em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina.

²

classificar).

Nessa condição, após escambos e mais escambos, surgiu o acúmulo do que então hoje é o “capital” e com ele nascia na época o primeiro Tio Patinhas da humanidade. Na verdade com esse breve e sucinto relato, chega-se justamente nele, em uma pessoa abastadamente RICA. A pessoa que não necessitava mais trabalhar diretamente, mais sim usar de seu capital, ou como se queira dar o nome a esses bens, para servir-se. Lembrando sempre que não visamos dar cunho político a essa relação, seja ele da doutrina capitalista ou socialista, nem como a hoje festejada social democracia entre outras formas de governo que se queira imaginar e defender.

Nessa condição, é comum se criar um emaranhado de entendimentos da relação do ser humano em busca de seu próprio sustento, ou mesmo de sua família, usando para tanto a si mesmo, empregado seus nervos e músculos, seu tempo de vida, até mesmo que se queira empregar a visão do trabalho abstrato, que na concepção de Marx é aquele trabalho que ao ser realizado produz mercadorias. Para o referido Autor, esse trabalho abstrato, acaba produzindo mercadorias, as quais possuem um valor econômico, e devido a esse valor, existente na relação, ocorrendo assim uma compensação a quem produz essa mercadoria, compensação essa quase sempre em dinheiro. Passou assim o trabalho a ser um dos principais meios de relação social da humanidade. Onde na realidade um lado existe aquele que acumula capital, e por sua vez em decorrência disso se serve do capital para cada vez mais acumular mais capital pelo trabalho de quem é desprovido, e por consequência acaba empregando seu trabalho dedicando-se a ele tirando assim seu sustento, e de quando em vez aos mais favorecidos uma reserva técnica que pode levar a esse trabalhador a uma acessão social que por via de regra, acaba por nem sempre acontecer.

Obviamente que quando se demonstra ao referir as duas extremidades do sistema, assim não se está levando em consideração o detentor de pequeno capital, quando seu dono na realidade também é um trabalhador, não sendo alheia a relação de trabalho, e em decorrência disso, trata-se de uma miscigenação entre dono do capital e trabalhador. Esse tipo de trabalhador, em muitas vezes, acaba trabalhando juntamente com o empregado e procura buscar soluções para que sua empresa permaneça em pé, pois se serve diretamente dela apenas em uma condição um pouco mais favorável que o empregado, e com uma responsabilidade pelo seu próprio sustento bem como pelo sustento do empregado.

Quando se reporta ao primeiro caso acima, mencionado se refere aos grandes conglomerados ou grupos econômicos, que migram de um local para outro, invariavelmente em busca de trabalho mais barato ou de quase semelhante à escravidão, visando a explorar

essa oferta abundante e incrementar cada vez mais sua atividade econômica nefasta, que nunca cessa, na busca de lucros cada vez maiores dada a situação e conjuntura econômica global, seja ela em que sistema de governo se imprima, a praxe do capital é sempre a mesma, o lucro. Quanto mais lucro melhor. De acordo com Rosado, isso acontece independentemente da forma ou da organização do Estado, seja ela qual for à forma, acabam sempre por interferir nessa relação já tênue, umas mais outras menos. Contudo aquilo que poderia ser mais brando, apenas regulando a relação, se torna cada vez mais oneroso e explorador, sugando e interferindo bruscamente sendo prejudicial para ambas as partes, conforme veremos, e propomos no decorrer do presente artigo, ingerência, a essa que da maneira que se encontra caminha rumo ao insustentável.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A metodologia que se adotou na presente trabalho foi a pesquisa bibliográfica da Legislação, buscou-se identificar o impacto da reforma trabalhista no mercado de trabalho e no consumo.

1.1 As principais mudanças da Reforma Trabalhista

Não há dúvida alguma que com o advento da lei 13.467/2017 os direitos do trabalhador brasileiro sofreram um impacto, desprotegendo essa massa da sociedade em pontos nevrálgicos de conquistas históricas. Uma adaptação aos dias de hoje poderia ser necessária, pois a sociedade muda com o passar do tempo. Contudo, não se teve no trabalhador uma evolução no mesmo sentido das mudanças sofridas sobre seus direitos.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 O acordado sobre o Legislado

Convenções e acordos coletivos podiam estabelecer condições de trabalho diferentes das previstas na legislação desde que conferissem ao trabalhador um patamar superior ao que estava previsto na lei. Hoje convenções e acordos coletivos poderão prevalecer sobre a legislação. Assim, os sindicatos e as empresas podem negociar condições de trabalho diferentes das previstas em lei, mas não necessariamente num patamar melhor para os trabalhadores. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

Em negociações sobre redução de salários ou de jornada, deverá haver cláusula prevendo a proteção dos empregados contra demissão durante o prazo de vigência do acordo. Esses acordos não precisarão prever contrapartidas para um item negociado. Os acordos individualizados de livre negociação para empregados com instrução de nível superior e salário mensal igual ou superior a duas vezes o limite máximo dos benefícios do INSS (R\$ 5.531,31) prevalecerão sobre o coletivo.

Sem dúvida uma das mudanças mais impactantes permite que o acordo entre sindicato e empresa venha a ter força de lei sobre uma série de itens, ou seja direitos conquistados, como o salário mínimo, FGTS, férias proporcionais e décimo terceiro salário, entre outros.

2.2 Contrato intermitente

Essa nova modalidade de contratar um trabalhador é algo novo, passando a existir com a nova Lei e permite a contratação com interrupção, podendo ser em certos dias da semana, mesmo com algumas horas naquele dia. Pode ainda o trabalhador ser convocado para prestar o serviço com no mínimo cinco dias de antecedência. Nesse contrato, a empresa não pode demitir e recontratar o obreiro em menos de 18 meses. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.3 Trabalho Remoto

Também é um novo modelo apresentado que permite ao trabalhador prestar o serviço em casa ganhando por tarefa, os dispêndios para tal prestação de serviço como energia elétrica, internet e demais encargos ficam por conta do trabalhador. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.4 Gestante e Lactante

As mulheres gestantes e lactantes não podiam laborar em atividades insalubres, sendo que a gestante não tinha limite de tempo para informar a empresa sobre seu estado gravídico. Com a alteração pela lei 13.467, as gestantes e lactantes poderão trabalhar em atividades insalubres a não ser que apresentem um atestado médico que permita tal atividade. As gestantes tem o prazo de 30 dias para informar, eis que tais procedimentos já eram convalidados em regras atuais. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.5 Jornada Diária

A jornada de trabalho diária pode ser ajustada em um limite máximo de 10 horas diárias, com a devida compensação destas horas no mesmo mês de trabalho. Não é mais necessário o Sindicato para isso, bastando um acordo entre patrão e empregado.

Também ocorre a regulamentação da jornada de 12 horas de trabalho por 36 de folga que só poderá ser firmada por acordo. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.6 Tempo na Empresa

A CLT considerava serviço efetivo o período em que o empregado estava à disposição do empregador, aguardando ou executando ordens. A alteração da CLT traz de que não são mais consideradas horas dentro da jornada de trabalho as atividades no âmbito da empresa como descanso, estudo, alimentação, interação entre colegas, higiene pessoal e troca de uniforme. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.7 Descanso

O trabalhador que exercesse a jornada padrão de 8 horas diárias tinha direito a no mínimo uma hora e a no máximo duas horas de intervalo para repouso ou alimentação. A não concessão desse horário era entendido como hora extra de todo o horário que seria disponível. Hoje o intervalo dentro da jornada de trabalho poderá ser negociado, desde que tenha pelo menos 30 minutos. Além disso, se o empregador não conceder intervalo mínimo para almoço ou concedê-lo parcialmente, a indenização será de 50% do valor da hora normal de trabalho apenas sobre o tempo não concedido em vez de todo o tempo de intervalo devido. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.8 Remuneração

A regra alterada previa de que a remuneração por produtividade não podia ser inferior à diária correspondente ao piso da categoria ou salário mínimo. Comissões, gratificações, percentagens, gorjetas e prêmios integravam os salários. Hoje o pagamento do piso ou salário mínimo não mais obrigatório na remuneração por produção. Além disso, trabalhadores e empresas podem negociar todas as formas de remuneração, que não precisam fazer parte do salário.

O plano de cargos e salários que precisavam ser homologados no Ministério do Trabalho e constar do contrato de trabalho hoje podem ser negociados diretamente entre patrões e trabalhadores sem necessidade de homologação nem registro em contrato, podendo ser mudado constantemente. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.9 Transporte

O tempo de deslocamento no transporte oferecido pela empresa para ir e vir do trabalho, cuja localidade é de difícil acesso ou não servida de transporte público, era contabilizado como jornada de trabalho. Hoje o tempo despendido até o local de trabalho e o retorno, por qualquer meio de transporte, não será computado na jornada de trabalho. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.10 Trabalho Intermitente (Por Período)

A legislação não contemplava essa nova modalidade de trabalho. Por ela o trabalhador poderá ser pago por período trabalhado, recebendo pelas horas ou diária. Ele terá direito a férias, FGTS, previdência e 13º salário proporcionais. No contrato deverá estar estabelecido o valor da hora de trabalho, que não pode ser inferior ao valor do salário mínimo por hora ou à remuneração dos demais empregados que exerçam a mesma função.

Nessa modalidade de trabalho o empregado deverá ser convocado com, no mínimo, três dias corridos de antecedência. No período de inatividade, pode prestar serviços a outros contratantes. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.11 Trabalho Remoto (Home Office)

A CLT também não contemplava essa modalidade de trabalho. Por ela o trabalhador pode trabalhar em casa, podendo e usar em casa de acordo com o formalizado no contrato, equipamentos e gastos com energia e internet e outros gastos, nessa modalidade o controle do trabalho será feito por tarefa. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.12 Trabalho Parcial

Para o trabalho parcial a CLT tinha previsão de jornada máxima de 25 horas por semana, sendo proibidas as horas extras. O trabalhador tinha direito a férias proporcionais de no máximo 18 dias e

não podia vender dias de férias. A nova regra trouxe a ampliação da jornada para até 30 horas semanais, sem possibilidade de horas extras semanais, ou de 26 horas semanais ou menos, com até 6 horas extras, pagas com acréscimo de 50%. Um terço do período de férias pode ser pago em dinheiro. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.13 Danos morais

Os juízes podiam estipular o valor em ações envolvendo danos morais. A legislação atual impõe limitações ao valor a ser pleiteado pelo trabalhador, estabelecendo um teto para alguns pedidos de indenização. Como exemplo temos que ofensas graves cometidas por empregadores devem ser de no máximo 50 vezes o último salário contratual do ofendido. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017).

2.14 Representação

Em empresas com mais de 200 empregados a Constituição assegura a eleição de um representante dos trabalhadores, contudo não há regulamentação para tanto até então. Pela nova regra poderão escolher três funcionários que os representarão em empresas com no mínimo 200 funcionários na negociação com os patrões. Os representantes não precisam ser sindicalizados. Os sindicatos continuarão atuando apenas nos acordos e nas convenções coletivas. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.15 Demissão

Na demissão por justa causa o trabalhador não tinha direito à multa de 40% sobre o saldo do FGTS nem à retirada do fundo. Em relação ao aviso prévio, a empresa podia avisar o trabalhador sobre a demissão com 30 dias de antecedência ou pagar o salário referente ao mês sem que o funcionário precise trabalhar. Contudo com a nova regra o trabalho poderá ser extinto de comum acordo, com pagamento de metade do aviso prévio e metade da multa de 40% sobre o saldo do FGTS. O empregado poderá ainda movimentar até 80% do valor depositado pela empresa na conta do FGTS, mas não terá direito ao seguro-desemprego. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.16 Contribuição Sindical

A contribuição era obrigatória. O pagamento feito uma vez ao ano, por meio do desconto equivalente a um dia de salário do trabalhador. Com a nova Lei a contribuição sindical será opcional. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.17 Banco de Horas

O banco de horas foi regulamentado, pois o excesso de horas em um dia de trabalho poderia ser compensado em outro dia, desde que não excedesse, no período máximo de um ano, à soma das jornadas semanais de trabalho previstas. Havia também um limite de 10 horas diárias. Hoje isso é pactuado por acordo individual escrito, desde que a compensação se realize no mesmo mês. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.18 Rescisão Contratual

A homologação da rescisão contratual deveria ser feita em sindicatos. Contudo pela nova Lei a homologação da rescisão do contrato de trabalho pode ser feita na empresa, na presença dos advogados do empregador e do funcionário – que pode ter assistência do sindicato. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

2.19 Ações na Justiça

O trabalhador poderia faltar a até três audiências judiciais. Os honorários referentes a perícias eram pagos pela União. Além disso, quem entrava com ação não tinha nenhum custo. Pela Lei da reforma trabalhista o trabalhador será obrigado a comparecer às audiências na Justiça do Trabalho e, caso perca a ação, arcar com as custas do processo. Para os chamados honorários de sucumbência, devidos aos advogados da parte vencedora, quem perder a causa terá de pagar entre 5% e 15% do valor da sentença. O trabalhador que tiver acesso à Justiça gratuita também estará sujeito ao pagamento de honorários de perícias se tiver obtido créditos em outros processos capazes de suportar a despesa. Caso contrário, a União arcará com os custos. Da mesma forma, terá de pagar os honorários da parte vencedora em caso de perda da ação. Além disso, o advogado terá que definir exatamente o que ele está pedindo, ou seja, o valor da causa na ação. Haverá ainda punições para quem agir com má-fé, com multa de 1% a 10% da causa, além de indenização para a parte contrária. (BRASIL, Lei nº. 13.467/2017)

3 OS ALEGADOS MOTIVOS DA REFORMA TRABALHISTA

Sem dúvida alguma foi a CLT, Consolidação das Leis do Trabalho, o principal marco regulatório das relações trabalhistas. Editada por meio de Decreto em 1943, se firmou em uma época ditatorial em que sequer o Congresso Nacional funcionava. Foi assim promulgada por uma autoridade única do momento, o Presidente Getúlio Vargas. Obviamente para os padrões da época, estava ela desfazendo regras ainda da escravidão (1888). Apenas 45 anos após.

Com o passar do tempo, foi inevitável o surgimento de demandas com realidades diferentes, e com uma inerte inoperante do Poder Legislativo, levou os Tribunais Trabalhistas serem legisladores *ad hoc*, não só na utilização de regras analógicas ou na aplicação de regras supletivas do Direito Comum em casos de omissão legal, o que, obviamente, se feito com parcimônia, está dentro do escopo institucional do Judiciário (aliás, expressamente previsto nos arts. 4º do Decreto-Lei 4.657/42, e no antigo parágrafo único do art. 8º da CLT), mas efetivamente criando direito material em tese, criando institutos, distribuindo deveres e obrigações entre patrões e empregados.

Assim o Legislador brasileiro ficou de certa forma confortável não tendo que tomar decisões de cunho legislativo que viessem a desagradar tanto patrões como empregados. Aqueles já sacrificados por uma carga tributária exacerbada e estes por salários e impostos que cada dia se soma visando sempre sustentar uma máquina pública inoperante e insustentável.

Outro pretexto para tanto era a criação de Tribunais para julgar uma infinidade de processos trabalhistas justificando assim sua própria existência diante da necessidade de dar conta da quantidade colossal de ações trabalhistas, e mantinham-se como os grandes protagonistas do Direito do Trabalho, julgando e legislando por conta própria, à luz do seu próprio entendimento sobre a matéria (entendimento que, por melhor que possa ser não é o único, e nem é necessariamente o mais adequado em relação ao direito em tese a ser aplicado para toda a sociedade).

Outra justificativa governamental é de que o empregado ganha menos do que poderia, porque cada centavo que o empregador lhe pagar, além de multiplicar o custo efetivo em razão da projeção desse centavo nas demais parcelas remuneratórias e rescisórias, pode representar um risco em ações trabalhistas futuras que questionem a incorreção do pagamento daquele centavo, incorreção da integração do centavo nas demais parcelas, discriminação no pagamento do centavo, etc.

A festejada por poucos Reforma Trabalhista, promovidas pela Lei 13.467/2017 e MP 808/2017, já sem efeito, bem como àquelas promovidas também pela Lei 13.429/2017, promulgada alguns meses antes, é nitidamente estruturada a partir de dois eixos principais:

3.1 A valorização da autonomia da vontade individual e coletiva

A valorização da autonomia da vontade significa, portanto, que as decisões e opções do empregado ou do seu sindicato, se feitas dentro dos parâmetros da Lei, geram, em princípio, efeitos definitivos em relação ao contrato de trabalho, não podendo ser posteriormente revistas por meio de ações trabalhistas.

3.2 A reorganização institucional de alguns dos principais agentes envolvidos nas relações de trabalho

Não menos importante, mas talvez mais traumático até, a Reforma Trabalhista deu a alguns dos principais participantes das relações de trabalho um novo sentido, criando, ainda, novos personagens com papéis relevantes.

3.3 Essa reorganização institucional se dá:

Com o fim do antigo imposto sindical;

Com a restrição ao papel da Justiça do Trabalho na apreciação dos acordos e convenções coletivas, na forma do art 8º, parágrafo 3º da CLT;

Com a restrição à elaboração de Súmulas pelos Tribunais e pelo TST, na forma do art. 8º, §2º e 702, I, “F”, §§ 3º e 4º da CLT;

Com a criação da Representação de Empregados, na forma do art. 510-A da CLT;

Com a criação do termo de quitação anual de obrigações trabalhistas (Art. 507-B e parágrafo único da CLT), sugerindo uma nova postura ou possibilidade de fiscalização por parte dos Sindicatos;

Com a utilização da Assembleia Geral de empregados, prevista no art. 612 da CLT, para efeito de estipulação de critério de rateio de gorjetas, conforme o art. 457 §13 da CLT.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não bastasse o Brasil ser um dos países do mundo com o maior percentual de impostos pagos pela população, tal façanha também se agrega e repercute no direito do trabalho quando nos reportamos a encargos trabalhistas sobre a folha de pagamento, acarretando um exacerbado ônus patronal.

Conforme vídeo que fora retirado do You Tube, sobre como funciona o Brasil, mostra que para cada salário de R\$ 6.000,00 aproximadamente R\$ 2.000,00 são encargos pagos pela empresa, restando R\$ 4.000,00 ao trabalhador. Veja-se que 1/3 desse valor são encargos trabalhistas. Restando 2/3 ao trabalhador. Contudo seria formidável se a sangria ficasse por ai, mais não, ela continua. Do salário necessita ser descontado ainda Imposto de renda, INSS, Contribuição Sindical entre outros; o que soma em média a aproximadamente mais R\$ 1.200,00. Que obviamente vão parar nos coxos públicos. Nessa condição o salário que era de R\$ 6.000,00 já se encontra em R\$ 2.800,00, isso significa menos da metade do valor ou seja 46% do salário realmente fica como forma de pagamento salarial. Não bastasse isso o vídeo continua fazendo projeções em impostos cobrados sobre o consumo, que é projetado sobre uma média de 50%. Contudo não é bom nos determos nisso, bastando verificar que com tais encargos o salário real passa a ser de R\$ 1.400,00, cerca de 23% do original. Ou seja, 77% não ficam na mão do trabalhador. O custo da mercadoria por ele comprada e demais encargos financeiros mostra claramente de que o Estado fica com uma fatia enorme desse salário o que acarreta recessão pois o ciclo produção-consumo não se realiza em proporção correta e justa.

Contudo mais confiável e possivelmente mais preciso, é a pesquisa divulgada pela rede internacional de Contabilidade e Consultoria UHY, representada no Brasil pela UHY Moreira Auditores que traz:

O custo da mão de obra no Brasil é o maior entre 90 países. Ao contratar um profissional a US\$ 30 mil por ano, uma empresa brasileira paga mais 71,4% em encargos e direitos trabalhistas em média. No mundo, esse percentual médio gira em torno de 20,5%.

Trata-se ai de encargos diretos, um pouco aquém 77% de impostos no vídeo mencionado anteriormente, o que nos leva a crer em uma bastante proximidade dos dados que mensuram as pesquisas. Além dos encargos, o levantamento UHY Moreira Auditores levou em conta os custos agregados por obrigações legais como 13º salário, férias, hora extra, adicional noturno, dentre

outros. Como quadro comparativo a mesma pesquisa revelada pela UHY Moreira Auditores mostram que:

A diferença entre o Brasil e o restante do mundo nesse quesito é tão acentuada que, dentre os 90 países pesquisados, o que apresentou o segundo pior resultado foi a Itália. Mas, enquanto no Brasil o custo adicional é de 71,4%, na Itália é 38,6%. O trabalhador italiano contratado por US\$ 30 mil ao ano custaria US\$ 41,596 mil para a empresa.

Na outra ponta, o país que apresenta o menor custo de mão de obra é o Egito, que paga um adicional equivalente a 3,7% do salário pago aos trabalhadores. Os outros que estão em destaque com menores valores são Dinamarca (4,3%), Nova Zelândia (4,5%), Emirados Árabes (7,3%), Canadá (7,4%), Reino Unido (7,9%), Estados Unidos (8,8%) e Jamaica (10,6%).

Hoje temos o Paraguai conhecido como sendo a China da América do Sul. Eis. Possui um salário mínimo equivalente a R\$ 1.265,00 sendo que o custo de encargos sobre esse valor é equivale a 60% enquanto que no Brasil isso chega a 110%. Os custos sobre a exportação é da tão somente 1% sobre o valor da exportação agregando-se a um custo de energia que é a metade do custo da energia no Brasil.

Apesar dos dados colecionados, o que leva a refletir mais ainda é no sentido de que os demais governos no mundo, com o advento de crises econômicas retraíram em média 5% os encargos relacionados com o ano de 2012. Ao passo que no Brasil não houve redução alguma. O que se nota é que com a reforma trabalhista em estudo, a mesma visa mais tirar direitos dos trabalhadores do que desonerar a folha de pagamento. Assim os festejados impostos que abastecem os sucessivos governos de descasos administrativos, que cada vez mais mergulha em corrupção ficam abastecidos para novas façanhas administrativas.

Injustiças, iniquidades e discriminações existem em todo o mundo, em todas as relações sociais e jurídicas, não especialmente nas relações de trabalho, não especialmente no Brasil, e para combatê-las é indispensável um Poder Judiciário forte e independente, e um arcabouço legal alinhado à realidade, que busque atuar da melhor maneira possível, evitando-as, punindo aqueles que as cometerem ilegalidades e/ou indenizando vítimas.

A festejada Reforma Trabalhista por parte dos empregadores traz um agravamento aumentando o reflexo no consumo, pois ao deixar o trabalhador em instabilidade de seus direitos não garante que ele venha a ter capacidade de consumo daqueles bens que ele mesmo produziu,

vindo a agravar mais ainda a economia do país, não proporcionando um real ciclo entre o que é produzido e o que é consumido.

Enquanto outros países diminuem impostos para aquecer o mercado e a economia, o Brasil a nosso ver anda na contramão de direção, tira direitos do trabalhador como forma de agradar a classe patronal para não deixar de arrecadar impostos o que vem a financiar uma máquina administrativa por demais onerosa e ineficiente.

Como toda novidade legislativa, há na Reforma Trabalhista, inúmeras questões a serem resolvidas, e provavelmente o serão, ao longo do tempo, dentro da dinâmica própria dos processos trabalhistas, das consultorias, das negociações coletivas, e no dia a dia das relações de emprego individuais, sempre com a devida atenção e cautela. Faltando atenção ou cautela dos patrões, ou dos empregados, certamente não faltará da Justiça do Trabalho na análise da questão.

O objetivo do presente artigo não é condenar *a priori* a Reforma Trabalhista, embora seus subscritores a tenham como positiva, ressalvadas, naturalmente, algumas questões pontuais, que não cabem no presente estudo, cujo objetivo é, somente, colaborar para um diálogo construtivo a partir desse novo marco legislativo, de importância inegável para todos os profissionais envolvidos, partindo de uma melhor compreensão e alcance dos seus termos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei nº. 13.429/2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113429.htm> Acesso em 11, jun. 2018.

BRASIL, Lei nº. 13.467/2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm/> Acesso em 11, jun. 2018.

BRASIL, Lei nº. 4.657/42. Lei de Introdução das normas do direito brasileiro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto- lei/Del4657compilado.htm/> Acesso em 11, jun. 2018.

BRASIL, Medida Provisória 808/2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Mpv/mpv808.htm> Acesso em 11, jun, 2018.

CONTADORES, CNT. **Brasil tem o maior nível de encargos e direitos trabalhistas do mundo inteiro.** Disponível em: <<http://contadores.cnt.br/noticias/tecnicas/2016/03/15/brasil-tem-o-maior-nivel-de-encargos-e-direitos-trabalhistas-do-mundo.html>> Acesso em 11, jun. 2018

JORNAL HOJE. Como o Paraguai superou o Brasil na Economia. Disponível em: </https://www.facebook.com/movimentodopovobrasileiro/videos/1048848571933583/UzpfSTeWMDAwMzU1NTkwMTkzMzoxNjA2ODUyMzYyNzc2NjEy/> Acesso em 11, jun. 2018.

MARX, KARL. O Capital. Livro 02- **O processo de circulação do capital**. Disponível em: </https://cursosobreocapital.files.wordpress.com/2017/06/marx-o-capital-livro-2-os-economistas-nova-cultural.pdf> Acesso em 11, jun. 2018.

OLIVIERI, Nicolau; GUIMARÃES, Cristovão de M. S. **Razões da Reforma Trabalhista e seus principais eixos**. Disponível em: </https://www.jota.info/opiniao-e-analise/artigos/razoes-da-reforma-trabalhista-e-os-seus-principais-eixos-25012018> Acesso em 11, jun. 2018.

ROSADO, Dalton. Relação entre Capital e Trabalho. Disponível em: </https://www20.opovo.com.br/app/opovo/opiniao/2013/04/06/noticiasjornalopiniao,3034361/relacao-entre-capital-e-trabalho.shtml> Acesso em 11, jun. 2018.

VIER, Gustavo. **Como funciona o Brasil**. Disponível em: </https://www.youtube.com/watch?v=c_z3-0csoLw.> Acesso em 11, jun. 2018

EIXO: CULTURA DA PAZ

A CELEBRAÇÃO DA MEMÓRIA COMO RESISTÊNCIA NO CULTIVO DE UMA CULTURA DA PAZ: ESPAÇO PARA CUIDAR

Ilíria François Wahlbrinck*

Talita François Wahlbrinck**

Valério Guilherme Schapper***

*PPG Doutorado em Teologia – EST – São Leopoldo.

** PPG Mestrado em Letras - Universidade Regional Integrada – URI/FW

*** PPG Doutorado em Teologia – EST – São Leopoldo.

Resumo: Ante as muitas realidades que promovem divisões e exclusões, busca-se, neste artigo, refletir e dialogar sobre o que nos concerne unidade, na busca pela superação da violência. Sob enfoque hermenêutico, parte-se de uma análise conceitual de termos considerados basilares rumo à construção ou cultivo de uma cultura da paz, fundamentada na Ética do Cuidado, fortalecida pela celebração da memória como sinal de resistência, propondo-se esta abordagem para reflexão dialógica. Parte-se da ideia de que o esclarecimento de conceitos pode ser um caminho para a compreensão de seu sentido vivencial e posterior significação no mundo da vida. Nesta abordagem, compreende-se a existência humana como ser-no-mundo: *ser-junto-a* e *ser-com*, o que implica em aprender e ensinar a conviver. Trata-se de um *ethos*, um modo de ser e de com-viver que, por ser consciente, conduz à existência de forma a transformar a realidade promovendo a cura, o cuidado.

Palavras-Chaves: Cultura da Paz, Ética do Cuidado, Memória, Resistência.

Abstract: In view of the many realities that promote divisions and exclusions, this article seeks to reflect and dialogue on what concerns us unity, in the quest for overcoming violence. Under a hermeneutical approach, it is based on a conceptual analysis of terms considered basic towards the construction or cultivation of a culture of peace, based on the Ethics of Care, strengthened by the celebration of memory as a sign of resistance, proposing this approach for dialogic reflection. It starts from the idea that the clarification of concepts can be a way for the understanding of its experiential meaning and later significance in the world of life. In this approach, human existence is understood as being-in-the-world: *being-together-with* and *with-living*, which implies learning and teaching to coexist. It is an ethos, a way of being and of living that, by being conscious, leads to existence in order to transform reality by promoting healing, care

Keywords: Culture of Peace, Ethics of Care, Memory, Resistance.

INTRODUÇÃO

Nesta abordagem, propõe-se a seguinte reflexão dialógica: Ante as inúmeras possibilidades de divisão que se nos apresentam na realidade, como caminhar rumo ao que nos concerne paz e unidade? Como superar a violência, que se faz sentir como fenômeno do descuido, sem que seja por uma cultura da paz, fundamentada na Ética do Cuidado e fortalecida pela celebração da memória como sinal de resistência?

Numa realidade em que o ódio parece cegar a sensatez e conduzir a humanidade sob largos passos de descuido a uma avalanche de equívocos, distorções e falácias, como promover a paz como cultura? Num mundo em que o efêmero resulta em insegurança e vulnerabilidade, talvez se deva, mais uma vez, refletir e dialogar sobre o sentido de ser humano. Talvez no esclarecimento de conceitos e na compreensão de sentidos em sua radicalidade consiga-se apontar caminhos e manter acesos luzeiros que sirvam de farol à humanidade ainda incompreendida em sua essência e autenticidade.

Para tal, busca-se, sob abordagem hermenêutica, uma análise conceitual de quatro termos acima colocados, a saber: Cultura da Paz, Ética do Cuidado, Memória e Resistência. Parte-se da ideia de que o esclarecimento de conceitos pode ser um caminho para a compreensão de seu sentido vivencial e posterior significação no mundo da vida.

OBJETIVO GERAL

Ante as muitas realidades que promovem divisões e exclusões, busca-se, nesta abordagem, refletir e dialogar sobre o que nos concerne unidade, na busca pela superação da violência, na construção ou cultivo de uma cultura da paz fundamentada na Ética do Cuidado e fortalecida pela celebração da memória como sinal de resistência.

METODOLOGIA

Aborda-se a temática sob enfoque hermenêutico, apostando em uma análise conceitual de termos considerados basilares na construção ou cultivo de uma cultura da paz, fundamentada na Ética do Cuidado, fortalecida pela celebração da memória como sinal de resistência.

PROBLEMATIZAÇÃO

O termo Cultura origina-se do latim *culturae/colere*, sendo um termo bastante relacionado ao cultivo da terra e, se traduzido literalmente, origina o termo cultivar. Se, na antiga Roma o sentido era associado à agricultura, hoje ele é associado à arte, aos costumes, a crenças e à moral e, não raro, confunde-se o termo com noções de educação, desenvolvimento, bons costumes, etiqueta e comportamentos de elite, pois que, especialmente na França e na Inglaterra, durante o século 18, o termo vinha associado à ideia de civilização, referindo-se a um ideal de elite. Não obstante, cultura não é somente erudição e constitui, na verdade, uma característica essencialmente humana.

Considera-se cultura como sendo o resultado da capacidade humana de refletir na construção de significados a partir da compreensão de sentidos. Tal construção, coletiva, resulta em humanização: apesar de nascer condicionado, o ser humano apresenta a capacidade reflexiva que o torna um ser capaz de, no contexto em que se insere, humanizar-se e, em decorrência, também contribuir no processo de humanização de quem com ele é. Conforme Abbagnano (2012, p.261), em sua significação humana, a palavra cultura “corresponde, ainda hoje, ao que os antigos gregos chamavam *paideia*”; ou seja, a formação integral do ser humano.

Na busca por humanizar-se, o ser humano reflete e age baseando-se não em instintos, mas exercendo a liberdade, constituindo-se agente transformador. Na coletividade, cria simbologias e tece relações, direcionando seu viver conforme princípios. Para Cotrim (2007, p.18), “a cultura abrange um conjunto de conceitos, valores e atitudes que modelam uma comunidade”. Ela serve, portanto, para dar unidade a um grupo que partilha os mesmos valores e costumes auxiliando na construção de identidades, no processo de (re)conhecimento de si e de outrem.

Ora, falar em comunidade implica na compreensão e vivência de uma comum unidade em que se pressupõe a existência de diferenças e seu reconhecimento. É fato reconhecido que a vivência humana é possível somente como com-vivência; daí se justifica dizer que conviver é, na verdade *convivenciar*: ser-no-mundo é, fundamentalmente, *ser junto a* e *ser com*. Para o filósofo existencialista Martin Heidegger (1889-1976) (2008, p. 172), “um mero sujeito não “é” e nunca é dado sem mundo. Da mesma maneira, também, de início, não é dado um eu isolado sem os outros”. Assim, a partilha de princípios identitários na busca e condução de uma unidade comum objetiva garantir a sobrevivência pela convivência. Nessa busca, pelo

que possibilite unir as diferenças ao invés de separá-las ou uniformiza-las, é que se dá a desnaturalização do *homo* e a formação da humanidade¹ como identidade comum.

Nesse processo, a diferença deixa de ser antagonica e passa a ser a outridade *junto a e com* quem é possível conviver e transformar. Nisso, requer-se tecitura de vínculos comunicativos que dão origem à cultura como a significação de sentidos compreendidos e cuja representação pode ocorrer como modo de ser (ética e estética) e de conviver (política) em que a paz é caminho. Ou seja, construir uma cultura da paz implica, também, na compreensão de o que, afinal, se compreende com o termo *paz*.

Ainda que o Dicionário Priberam², defina “paz” como “1. Quietação de ânimo. 2. Sossego, tranquilidade. 3. Ausência de guerra, de dissensões. 4. Boa harmonia. 5. Concórdia, reconciliação. 6. Paciência.”, a mais famosa definição de paz, conforme Abbagnano (2012, p.869), foi dada por Cícero (106–43 a.C), em Filípicas: “*Pax est tranquila libertas*”. Diante de inúmeras realidades em que se experiencia exclusão, medo, terror, opressão, violência, fome, exílio, miserabilidade, preconceito, indiferença e incompreensão, como pontuar sinais de paz sob o sentido de *liberdade tranquila*? Num mundo em que grades, cercas, muros e portões isolam e separam, como cultivar a liberdade tranquila na construção de uma cultura da paz? Numa realidade em que o ódio parece cegar a sensatez e conduzir a humanidade sob largos passos de descuido a uma avalanche de equívocos, distorções e falácias, como promover a paz como cultura?

Já que o termo cultura carrega, em seu bojo, a questão do cuidar, propõe-se sua construção fundamentada na Ética do Cuidado. Considera-se, para tal, que a consciência de incompletude como característica humana é que move a busca por complementaridade e comprometimento com o sentido da existência como com-vivência. A consciência de que somos parte de uma totalidade e de que esta totalidade implica o reconhecimento das partes é assumir o cuidado como *ethos*, pois que não pode haver totalidade se partes dela são mantidas à margem. Cuidar significa, aqui, submeter o processo da construção cultural a uma criteriosidade no que diz respeito aos fundamentos sob os quais a existência humana se desenvolve. Nesse processo, o esclarecimento de conceitos pode constituir-se em caminho

¹ Usa-se o termo assim posto para reforçar a ideia do humano no ente pertencente à espécie humana, à humanidade. Considera-se pertinente distinguir o termo para evitar que seja confundido com o substantivo. Ao usá-lo, refere-se a um modo, jeito, forma de ser moldável somente no/pelo Cuidado vivenciado como *ethos*. É isso que, justamente, em sua radicalidade, possibilita, ao ser humano, seu pertencimento autêntico à humanidade, pois que, em sendo humano, se humaniza e ajuda a humanizar. O termo acha-se assim cunhado em diversos escritos da primeira autora deste texto.

² “paz”, in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013*, <https://www.priberam.pt/dlpo/paz> [consultado em 19-09-2018].

para que o ser humano (substantivo), ao ser humano (verbo), construa (ou revitalize) uma cultura da paz sob a perspectiva do cuidado com vistas à promoção da vida e da dignidade humana.

É do termo grego *ethos* que se origina o termo ética, compreendida como modo de ser, designando uma forma de conduzir a existência, na convivência. Como modo de ser, a ética encontra seu fundamento na antiga Grécia: conforme Jaeger (2003, p.78), “para Homero, como para os gregos em geral, as últimas fronteiras da ética não são convenções do mero dever, mas leis do ser”. Ela sinaliza, assim, para um modo de ser que dá guarida à humanidade do ser humano tornando-se, por isso, conforme Rios (2001, p. 29), “espaço da reflexão filosófica que se define como a reflexão crítica, sistemática, sobre a presença dos valores na ação humana”. A ética é, para Jaeger (2003, p.535), “a expressão da natureza humana bem entendida”. Ora, para ser considerada fundamento da humanidade do ser humano, ela deve visar valores não passíveis de relativização como liberdade, justiça e dignidade podendo, por isso, ser nominada como *Ética do Cuidado*³.

Por considerar que o poder de valorar reside no ser humano como capacidade de conduzir sua existência de forma compromissada com a tessitura de relações em que imperem valores éticos é que se reconhece o Cuidado como essencial ao ser humano. Conforme Heidegger (2005, p. 17), “para onde se dirige “o cuidado”, senão no sentido de reconduzir o homem novamente para sua essência? Que outra coisa significa isto, a não ser que o homem (homo) se torne humano (humanus)?” Dessa forma, não é possível considerar a ética sem que a partir e com vistas ao ser humano. O cuidado faz com que o ser humano (substantivo) ao ser humano (verbo) perceba o sentido de sê-lo e promova sua significação tecendo uma cultura de resistência, que seja essencialmente cuidadora, essencialmente humana. Considera-se que nessa tecitura a memória desempenha papel fundamental.

A memória pode ser compreendida conceitualmente, conforme Abbagnano (2012, p. 759), como “a possibilidade de dispor de conhecimentos passados. Por conhecimentos passados é preciso entender os conhecimentos que, de qualquer modo, já estiveram disponíveis, e não já simplesmente do passado.” Ainda em termos conceituais, considera-se importante remeter à origem mitológica do termo, que alude à Mnemosyne, deusa da memória, que gera nove Musas a partir das quais se promove a arte da poética, pela qual se

³ Sugere-se a leitura de FRANÇOIS W. Ilíria. *Ética do Cuidado: essência do ser – Uma reflexão acerca do sentido de ser humano*. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2013.

cantam e recitam poemas, versos e canções cujo intento é re-lembrar, re-memorar a fim de celebrar a vida, na tentativa de evitar esquecimentos, que equivalem à morte⁴.

Do acima exposto, fica fácil compreender que a importância da memória é fundamental na tecitura de sentidos existenciais. Convém salientar que o mito apresenta, ainda, Mnemosyne como a “mãe” das artes: de sua união com Zeus surgem nove musas que inspiram a arte e a ciência. São elas que inspiram poetas na composição de versos que, ao serem cantados de forma rítmica e melódica, *re-lembram* acontecimentos passados a fim de evitar o esquecimento. Assim, a simbologia feminina da arte surge diante de paradoxos existenciais e as musas representam, mitologicamente, as celebrações em que se traz a memória à baila a fim de preservar aquilo que não pode ou não deve ser esquecido e, nestas co-memorações (celebração da memória de forma coletiva) surgem, então, as tradições.

No universo das comemorações, a presença de simbologias remetem à sacralidade da vida, pois elas são, sempre, espaços em que se celebra a convivência de forma festiva. Comemorações são momentos em que acontecem trocas e em que emoções de alegria e de prazer são experimentadas num quase místico encontro de almas em que os corpos se tocam, se veem, se escutam *re-memorando* o passado e, talvez nem sempre de forma consciente, com vistas ao futuro, ainda não presente, ainda transcendente. Nesse sentido, pode-se dizer que comemorar consiste na arte de “libertar” a memória.

O mito de Mnemosyne e sua continuidade pelas Musas, suas filhas, remete à reflexão do sentido da memória na coletividade a fim de tecer vínculos, cultivar valores, aprender e ensinar formas de ser e de conviver, descobrir uma identidade comum pelo senso de pertencimento, evoluir no conhecimento de si e no (re)conhecimento da outridade como parte do mesmo. *Co-memorar* exige sonhar o não presente, ainda que sob a forma de saudade. Isso implica em liberdade, condição sem a qual o humano não pode sequer ser vivenciado: é preciso sentir-se livre para sonhar encontros e caminhar rumo a sua realização. É pelo senso de liberdade que se diz sim ao convite da vida e se convívencia, criando palavras e ousando dizê-las, dispondo-se à escuta do dizer da outridade e nela poder encontrar o eco de si. Assim, é a liberdade que faz ir ao encontro do humano para, nele, descobrir o sagrado.

Em seu texto “Da Esperança” (1987), Rubem Alves (1933-2014) reflete sobre a importância da linguagem e seu uso no processo de significação do humano e do sagrado na existência, sugerindo a memória como aquela que possibilita a criação de uma linguagem que, a despeito da objetividade histórica, expressa a liberdade humana. Pela memória ocorre,

⁴ Verificar HESÍODO. *Teogonia: a origem dos deuses*. São Paulo, 1991.

então, a condução de processos em que a liberdade humana é característica fundamental. Nessa afirmação parte-se da ideia de que tais processos requerem dialogicidade, o que implica no uso da linguagem que, por sua vez, requer memória. A memória é, então, sua própria (re)significação. Ou acaso não é assim que apropriar-se do sentido que move em direção ao futuro ocorre com base num passado? Acaso pode-se dizer que a humanidade se move, constantemente, sobre escombros do passado que, não obstante, tornam-se terreno fértil na gestação de esperanças que conduzem ao caminhar? A memória seria, então, o suporte ou o lastro sobre o qual se sonha e se planeja a continuidade, torna-se símbolo de resistência. Mas isso não ocorre no isolamento.

Considerando que a memória é (re)lembrada em diferentes co-memorações que caracterizam a vida comunitária, é justamente ali que sentidos compreendidos são passíveis de (re)significações. Isso implica como que numa compreensão diferenciada da vida e da convivência como conviver. Num mundo em que o sentido existencial como que jaz oculto sob um manto de artificialidades, como dar guarida à memória para o vislumbre de processos em que a liberdade seja característica de uma tradição humana?

Considera-se que a inserção numa tradição é posicionar-se de forma hermenêutica: como mediador ou mediadora entre tempos e contextos, na tradução de signos e sua significação sob a consciência de que o signo expressa a junção do conceito (ou ideia) e de sua representação concreta. Tal postura requer vínculos comunicativos que, ao serem tecidos, refletem a compreensão de um sentido existencial a partir do qual seja possível assumir o cuidado como ethos e resistir, ante os descaminhos do fenômeno do descuido. A resistência torna-se, assim, uma peculiar simbologia.

Quando se fala em resistência, há que se considerar que isso implica em diálogos, encontros e parcerias. E mais, para que haja resistência, é preciso, também, haver comunidade. Mas como se forma uma comum-unidade quando há tantas diferenças entre nós? Diante de diferentes modos de pensar, de sentir e de agir, o que pode ser capaz de unir as diferenças?

Num primeiro momento, pensa-se que a tomada de consciência se dá a partir de um senso identitário. O senso de pertencimento, que possibilita traçar-se relações de diálogos e de fortalecimento mútuo impele à resistência não como ideia, mas como realidade em que se experiencia o cuidar.

Inserir-se criticamente na história, assumir o papel de protagonista para fazer e refazer o mundo, (re)criar a existência é, então, (re)significar um sentido que foi compreendido como existencial num contexto histórico (espaço-temporal) como um modo de ser (*ethos*). Isso não

é mera teoria, não se trata de divagação e abstrações. O material que a vida oferece é o que se encontra no caminho: o olhar do sofrimento, o silêncio ensurdecedor da voz calada, os pés descalços de quem se recusa a deixar de caminhar, as mãos calosas que se ocupam da vida e de seu morrer sem luvas de silicone, a prece inaudita, proferida na ânsia de encontrar eco para as esperanças que persistem nos sonhos, o jeito de ser que se irmana no respeito e que se constitui, então, na única possibilidade de traduzir o Cuidar na existência: ser humano.

O espírito comunitário, de saber e sentir-se parte, anima a caminhar e possibilita não permanecer ou sucumbir marginalizadamente. Convém ressaltar que é somente em comunidade que se pode desenvolver eticidade, pois nela se dá o (re)conhecimento das diferenças, sua interdependência e necessária dialogicidade para complementar. Na comunidade ocorre a utopia: sonha-se o ausente, projeta-se o futuro, vivencia-se o presente a partir de um princípio identitário que foi compreendido e por isso precisa ser significado na existência: trata-se, portanto, de um imperativo, um dever-ser e, por isso, é ética.

A comunidade dá-se no diálogo de diferenças que percebem que o que une é maior do que o que pode causar divisões e separatismos; é o espaço em que o encontro e a troca são possíveis. É onde se encontra empenho pela tecitura conjunta em busca de harmonia e onde opera o compromisso para com a causa comum. É onde se dá respeito e aceitação humana e se promove a transformação na busca e cultivo conjunto de um sentido existencial que promova a humanidade do ser.

Comunidades são, via de regra, pequenos espaços onde a resistência se dá como sinal de esperança. É onde se pode experimentar o terapêutico, aquilo que é fator de cuidado: a solidariedade para com quem menos tem e pode; a organização conjunta para troca de sementes e sua preservação; o cultivo conjunto de hortas e pomares para produção de alimentos e remédios de forma diferenciada; a guarda de sementes para trocar com outros grupos; os encontros festivos em que se celebra a memória e que servem de fortalecimento mútuo para continuar a caminhar; a afetividade sentida no calor de um abraço e no amparo ao caminhar, quando o medo, a solidão e o desespero se avizinham. Há inúmeros exemplos possíveis, basta olhar com olhos atentos para perceber, no entorno de onde se está, pequenos núcleos de resistência.

A comunidade é, assim, o “lugar” onde se é pessoa e não um número ou um objeto. É nela que o cuidar opera como cura e conduz ao sentimento de pertença que, por sua vez, conduz à participação e que resulta em humanização, quando e onde se experiencia a ação do sagrado não somente como ruptura senão, também, como força viva entre nós. Essa força, que anima a persistir “no caminho”, removendo pedras, vencendo atoleiros, construindo pontes,

tecendo relações, edificando templos que sejam locais de cura e de cuidado, de celebração e comunhão para que, em tempos de distopias, não se desaprenda a arte e o valor de sonhar pode ser chamada de resistência.

Então acontece o cuidar: o fogo serve para iluminar, cozer e aquecer e não para queimar livros e corpos de dissidentes que ousam questionar e discordar; as pedras servem para construir degraus e pontes que possibilitam encontros de reflexão e diálogo e não para ferir aqueles que não se adequam ao sistema; a arte e a ciência servem à construção de uma visão de mundo em que o valor é o humano em dignidade de vida; a resistência é posta como sinal de um *ethos*, modo de ser fundamentado na cura, no cuidado.

Entretanto mais do que possibilitar uma simbologia específica, a resistência engendra modos de vida concreta e ativa. Em muitos momentos a resistência assume o único modo de vida possível, que transforma a memória numa espécie de enquistamento social. Nestes casos a memória deixa de ser uma referência exclusivamente histórica e passa a ter espaço, cobrando seu lugar no entrecruzamento dos diversos interesses que fracionam o corpo social. Tem sido um esforço contínuo daqueles que são vencedores nos embates sociais transformar a memória em um evento cristalizado num tempo intransitivo da história. A resistência, por sua vez, tem sido o esforço daqueles setores vencidos nestes contínuos enfrentamentos sociais para arrancar a memória desta intransitividade cobrando o lugar a que tem direito nos intercâmbios conflituosos pelo poder nas democracias contemporâneas. A resistência é, assim, a memória que transforma o cuidado numa dinâmica capaz de curar, reordenar o conjunto social, construindo relações (mais) justas e novas simetrias.

CONCLUSÃO

Nesta abordagem, compreende-se a existência humana como ser-no-mundo: *ser-junto-a* e *ser-com*, o que implica em aprender e ensinar a conviver. Trata-se de um *ethos*, um modo de ser e de com-viver que, por ser consciente, conduz a existência de forma a transformar a realidade em que se encontra de modo a promover o cuidado. Nisso, não bastam ações assistencialistas; é preciso comprometimento com uma causa: a tecitura de um modo de ser em que imperem valores humanos, em que a vida e a dignidade do ser sejam a premissa máxima.

Nesse sentido, considera-se fundamental abordar a existência humana sob perspectiva axiológica, em que o posicionamento e a ação do ser humano sejam direcionados

axiotropicamente, ou seja, pelo primado de valores (re)conhecidos como fundamentais e a partir dos quais se tecem relações que resultem em humanização.

Nesse processo, o (re)conhecimento de valores e princípios não passíveis de relativização são a base para o cultivo de um modo de ser em que a tecitura de uma cultura da paz, fundamentada na Ética do Cuidado e fortalecida pela celebração da memória como sinal de resistência, resulte na harmonização de diferenças e não em sua separação ou uniformização. É nisso que o cuidar se torna realidade, concernendo humanidade ao ser humano.

Faz-se pertinente observar, ainda, que, a fim de conviver não basta *ser-junto-a* a e *ser-com*. É preciso, também, *ser-para*, como o *telos* em vista de que relações de complementaridade são tecidas e promovidas. A fim de transformar o descuido em cuidado é preciso engajar-se por (re)conhecer o cuidado no cuidador e na cuidadora possibilitando, assim, uma simbologia específica: a resistência em modos de ser e de conviver. Nesse processo, ressignifica-se a memória: a resistência passa a ser a memória que transforma o cuidado numa dinâmica capaz de curar, no cultivo de relações (mais) justas e novas simetrias. Ou seja, a celebração da memória como resistência é que faz o cultivo de uma cultura da paz: eis um espaço para cuidar.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

ALVES, Rubem. **Da esperança**. Campinas, Papirus. 1987.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia**. 16.ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

FRANÇOIS W. Ilíria. **Ética do Cuidado: essência do ser** – Uma reflexão acerca do sentido de ser humano. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2013

HEIDEGGER, **Carta sobre o humanismo**. São Paulo: Centauro, 2005.

_____. **Ser e tempo**. 3. ed. Petrópolis: Vozes e Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2008.

HESÍODO. **Teogonia**: a origem dos deuses. São Paulo, 1991.

JAEGER, Werner. **Paidéia**: a formação do homem grego. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e Competência**. 20.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

**EIXO: DIREITO À
EDUCAÇÃO**

DIREITO EDUCACIONAL E POLÍTICAS PÚBLICAS: A JUDICIALIZAÇÃO E A DEMANDA POR VAGAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Chanauana de Azevedo Canci Manfio*

Janaína Raquel Cogo**

Jaqueline Moll***

*Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS.

Bolsista CAPES/FAPERGS. E-mail: chanauana_canci@hotmail.com;

**Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da URI/FW.

Bolsista CAPES/PROSUC. E-mail: janaraquel_sr@hotmail.com;

***Doutora em Educação (UFRGS). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da URI/FW.

E-mail: jaquelinemoll@gmail.com.

Resumo: Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS. O estudo objetiva apresentar a situação das políticas públicas direcionadas ao atendimento na educação infantil e investigar o processo de solicitação pela via judicial de vagas nas escolas públicas de educação infantil de um Município situado na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Apresentam-se dados da Secretaria de Educação deste Município, demonstrando a relação solicitação-vaga e fila de espera, evidenciando o número de pedidos formulados e concedidos judicialmente. A partir dessa análise, compreende-se que a judicialização tem se tornado uma solução parcial e provisória para um problema permanente, pois resolve tão somente a situação das famílias que utilizam-se do meio judicial para alcançar a vaga para seus filhos(as) e as filas de espera ao atendimento geral continuam crescendo. Verificou-se que a capacidade do Município pesquisado não corresponde à demanda, refletindo um problema de nível nacional, sendo necessária a ampliação de políticas públicas educacionais que sejam efetivas tanto na ampliação de vagas quanto na manutenção da qualidade do ensino ofertado.

Palavras-chave: Políticas públicas, direito educativo, educação infantil, judicialização.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo entender a situação das políticas públicas para a educação infantil em relação ao atendimento para crianças de 0 a 5 anos de idade. Considera-

se, nesse estudo, a realidade apresentada por um Município situado na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul, que possui população de aproximadamente 70.000 habitantes.

Para tanto, busca-se responder as seguintes questões: Quais as políticas públicas que fornecem como direito legal o atendimento educacional infantil de 0 a 5 anos de idade? O Município pesquisado consegue atender a demanda manifesta para a educação infantil de forma eficaz? Como e em qual quantidade efetivam-se as vagas solicitadas de forma judicial no contexto do Município pesquisado? Como é visto o procedimento judicial para cumprimento de atendimento pela Lei e pelos Municípios?.

A partir das questões suscitadas, pretende-se promover uma reflexão crítica acerca das condições atuais em relação à educação infantil, bem como ao processo de judicialização de solicitação de vagas como meio de garantia ao acesso à primeira etapa de ensino da educação básica.

METODOLOGIA

Este estudo é qualitativo contando com dados quantitativos e está voltado à natureza descritiva e exploratória, sendo a abordagem de caráter bibliográfico e documental. Essa abordagem indica a coleta de dados a partir de materiais já publicados, em que a pesquisa bibliográfica se utiliza de aporte teórico e a pesquisa documental é realizada por meio da análise de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que ainda são passíveis de reelaboração.

RESULTADOS

O direito educacional enquanto ramo da ciência jurídica tem natureza híbrida e interdisciplinar, regulando as relações educacionais em instituições públicas e privadas em todos os níveis de ensino. Para Joaquim (2017), abordar o direito educacional é tratar sobre a própria educação, direito este formado e constituído através do histórico de avanços e retrocessos pelo qual passou, e ainda passa, o sistema educacional brasileiro.

Sabendo-se que a regulamentação da educação é um direito e todos e dever do Estado — que deve ser promovido com a colaboração da sociedade, buscando garantir a universalização do ensino público — salienta-se que a consolidação dos direitos sociais está relacionada diretamente à relação existente entre educação e proteção judicial da educação. Diante dessa situação, merece respaldo a análise do princípio formador da judicialização da educação.

Quando os direitos educativos não são cumpridos, ou embora cumpridos não estejam alinhados devidamente às condições consideradas satisfatórias, gera-se a possibilidade de questionamento judicial:

Em síntese, pode-se afirmar que a judicialização da educação representa a busca de mais e melhores instrumentos de defesa de direitos juridicamente protegidos. Essa proteção judicial avança na consolidação desse direito da criança e do adolescente e significa a exigência da obrigatoriedade da transformação do legal no real (CURY; FERREIRA, 2009, p. 44-45).

A relação entre os Poderes Executivo e Judiciário em se tratando de políticas públicas não é tema novo. Contudo, crescentes são as abordagens e contribuições sobre as políticas públicas educacionais, especialmente acerca da educação infantil, no que refere-se às demandas judiciais que buscam a garantia de vagas aos menores em creches e escolas infantis.

O direito à educação foi reconhecido ao longo do tempo pelas Constituintes brasileiras, sendo reafirmado pela Constituição Federal de 1988. Embora obtivesse-se a pretensão de torná-lo um direito, não havia uma proteção legal em relação à educação, até então abordada de forma limitada, não demonstrando-se instrumentos jurídicos adequados para sua efetivação.

Em outras palavras, a educação, ainda que afirmada como um direito de todos, não possuía, sob o enfoque jurídico e em qualquer de seus aspectos, excetuada a obrigatoriedade da matrícula, qualquer instrumento de exigibilidade, fenômeno de afirmação de determinado valor como direito suscetível de gerar efeitos práticos e concretos no contexto pessoal dos destinatários da norma (CURY; FERREIRA, 2009, p. 33).

Em se tratando do direito educacional específico na etapa da educação infantil, este ainda é recente, visto que a Constituição Federal de 1988 foi o primeiro dispositivo legal a abordar a garantia do Estado em prestar o atendimento a crianças na faixa etária de 0 a 6 anos de idade, oportunidade em que considerou o direito ao trabalhador de possuir assistência social para os filhos em creches e pré-escolas. Naquele momento histórico, a educação infantil não caracterizava-se como um direito da criança, não fazendo menção ao caráter educacional da Lei, mas sim assistencial.

A Constituição Federal de 1988 trouxe, portanto, significativos avanços quanto ao direito educativo na legislação brasileira. A Lei Maior passou a estabelecer princípios, diretrizes e normas identificando a relevância e necessidade de maior atenção ao tema. A educação é, por meio da Lei, reconhecida como um direito social e fundamental, concebendo-se em um direito público subjetivo, compreendendo que esse reconhecimento de direito público subjetivo aplicado ao ensino obrigatório e gratuito, imprime a possibilidade de

exigência do cumprimento da prestação anunciada pelo Estado, atendendo ao interesse individual e/ou coletivo.

O Poder Judiciário passou a ter funções mais significativas na efetivação desse direito. Inaugurou-se no Poder Judiciário uma nova relação com a educação, que se materializou através de ações judiciais visando a sua garantia e efetividade. Pode-se designar este fenômeno como a JUDICIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO, que significa a intervenção do Poder Judiciário nas questões educacionais em vista da proteção desse direito até mesmo para se cumprir as funções constitucionais do Ministério Público e outras instituições legitimadas (CURY; FERREIRA, 2010, p. 77).

Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069), por meio do art. 54, abordou a proteção integral à criança e ao adolescente, e estabeleceu o dever estatal em assegurar o atendimento às crianças de até 6 anos de idade. Dessa forma, a Constituição Federal em conjunto com o Estatuto da Criança e do Adolescente, formaram dispositivos legais que visam a garantir o dever do Estado em fornecer o atendimento para crianças de até 6 anos de idade, ainda que não abordassem as especificidades de como esse atendimento deveria ser realizado, nem sobre o caráter educacional e a qualidade prestada nesse atendimento.

As contribuições das referidas legislações foram evidenciadas por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que estabeleceu e reconheceu oficialmente a educação infantil como espaço educativo. O direito à educação infantil, regulamentado atualmente por esta Lei, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança com até 5 anos de idade nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, tornando-se um complemento às ações educativas propiciadas pela família e vivenciadas em sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional passa a considerar o caráter educacional no atendimento às crianças e contribui dessa forma, com a ressignificação dos espaços que atendiam os menores, deixando de ser mero atendimento assistencial enquanto os pais trabalhavam, iniciando-se a preocupação com a qualidade do atendimento. No entanto, ainda que a educação infantil tenha sido considerada pela Lei como um nível de ensino da educação básica, não havia a previsão de destinação de recursos específicos para a sua implementação e para o efetivo avanço na qualidade oferecida.

Necessária essa breve contextualização histórica e legal para demonstrar que a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 não considerou especificamente o financiamento da educação infantil, o que causa dificuldades ainda atualmente na maioria dos Municípios brasileiros, sendo que a responsabilidade do atendimento na etapa da educação infantil configura-se como

responsabilidade por parte dos Municípios, de acordo com o art. 211 da Constituição Federal. A dificuldade apresentada por parte significativa dos Municípios, principalmente os de médio e grande porte populacional, é o atendimento da demanda manifesta para o suporte em creches para crianças na faixa etária de 0 a 3 anos, sendo que faltam recursos financeiros para tanto.

Diferentemente, configura-se a realidade para os atendimentos da educação infantil na faixa etária de 4 a 5 anos, pois a frequência nesse nível para as crianças passou a ser obrigatória a partir da implementação da Lei nº 12.796/13, que introduziu mudanças na Lei de Diretrizes e Bases. Tais medidas de alterações na educação infantil são reflexos das metas instituídas pelo Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/14, que determina metas e estratégias para a política educacional na vigente década.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um documento orientador para planos estaduais e municipais de educação, buscando atingir os objetivos propostos em nível nacional. O plano apresenta 10 diretrizes e 20 metas para o sistema de educação, formulando estratégias para esse atingimento. Esse documento legal aborda na “meta 1”, a ampliação no atendimento para a educação infantil:

Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em Creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, Senado Federal, PNE, Lei nº 13.005/2014).

O que percebe-se no cenário atual em relação à meta, é a desigualdade entre os Municípios no país, pois é sua a responsabilidade no atendimento de nível de educação infantil, não possuem, muitas vezes, os recursos necessários para a construção de novas instituições de educação infantil, e para a contratação de novos profissionais, impossibilitando a ampliação dos atendimentos. Consequentemente, inviabiliza, em nível nacional, o cumprimento da meta até o ano de 2024.

Colabora com esse entendimento a reflexão de Oliveira; Silva; Marchetti (2017, p. 05) sobre a situação dos Municípios e quanto à composição da agenda de prioridades das políticas públicas educacionais:

Dessa forma, percebe-se que a educação infantil passou a compor a agenda de prioridades das políticas públicas educacionais, cabendo aos municípios a responsabilidade de oferta dessa etapa de ensino. Entretanto, o tempo exíguo para que os governos municipais se adaptassem à nova legislação resultou na escassez de vagas nos sistemas públicos de educação infantil e atualmente verifica-se um amplo e crescente processo de judicialização do direito à educação infantil — que passou a

ser uma das principais políticas públicas a receber intervenção do Poder Judiciário [...].

Dados coletados pelo observatório do PNE de 2015, levantados pela pesquisa do Pnad/IBGE, mostram que até o ano de 2015, as crianças na faixa etária de 4 e 5 anos encontravam-se 90,5% nas escolas, quando a meta era de até o ano de 2016 universalizar em 100% o atendimento a esse nível de ensino. Em 2018, alguns dos Municípios ainda não conseguiram universalizar esse atendimento e demonstram-se mais distantes de conseguir atender os 50% da população de 0 a 3 anos. No período de 2015, os dados demonstram que os Municípios haviam atingido a marca de 30,4%, quando a meta do PNE prevê que até o ano de 2024, os Municípios atinjam a porcentagem de no mínimo 50% da população de 0 a 3 anos.

Meta esta que merece especial atenção por parte das políticas públicas, já que Plano Nacional de Educação vigente no período e 2001-2010 também estabelecia o atendimento de 50% até o ano de 2005, o que não efetivou-se, sendo postergado o cumprimento da meta até o final do período de vigência do atual PNE (2024). Além do não atingimento da meta, a ampliação no atendimento da faixa etária de 0 a 3 anos além de ser um direito à criança, diminui as desigualdades de acesso à educação infantil entre crianças de diferentes classes sociais e econômicas.

Alguns programas em nível federal, como o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), instituído pela Resolução nº 6/07, têm auxiliado os Municípios na ampliação da oferta na educação infantil. Contudo, tais políticas públicas ainda demonstram-se insuficientes para a garantia nos atendimentos de 0 a 3 anos em escolas de educação infantil.

Outro dado de relevante destaque é o estudo sobre a judicialização da educação básica no país, divulgado em abril do corrente ano pela Confederação Nacional de Municípios (CNM). A pesquisa foi realizada pela doutora em Direito Constitucional, Alessandra Gotti, a pedido do CNE e da Unesco. O estudo abordou as principais causas no âmbito educacional que levam ao ingresso pela via judicial, viabilizado por meio de ações propostas pelo Ministério Público e Defensoria Pública, ou por iniciativa dos pais e/ou responsáveis pelos menores. No topo das ações judicializadas estão os pedidos relativos à disponibilidade de vagas em creches e escolas de educação infantil das redes municipais de ensino.

A partir das informações recebidas pelos gestores municipais, a CNM acredita que a judicialização não resolve o problema quanto às vagas, afirmando que as decisões judiciais ao invés de contribuírem para a solução do problema, acabam gerando injustiças, ao passo que a criança que tenha ingressado pela via judicial acaba passando a frente de outras crianças que

remanescem nas filas de espera, em razão da necessidade do cumprimento da ordem judicial estabelecida.

O questionamento recai sobre a efetividade da judicialização das solicitações de vagas para a educação infantil, apurando de que forma esse procedimento contribui para a abertura de novas vagas escolares, se há alguma colaboração para a resolução concreta do problema, de que forma é embasada a justificativa técnico-jurídica para a tomada de decisões, e ainda, indaga-se quanto ao meio de cumprimento pela rede municipal de ensino diante da decisão judicial. A fim de buscar responder a essas questões e visualizar a problemática na prática, passa-se a análise dos dados obtidos com a colaboração e fornecimento pela Secretaria de Educação do Município pesquisado, localizado na região noroeste do estado.

O Município pesquisado dispõe na rede municipal de ensino de 16 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), que atendem um total de 2.963 crianças de 0 a 5 anos de idade, e conta com 13 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), que atendem um total de 620 crianças na faixa etária de 4 a 5 anos de idade em turmas de educação infantil.

Conforme a obrigatoriedade imposta pela Lei nº 12.796/13 as crianças na faixa etária de 4 a 5 anos estão sendo atendidas pela rede municipal. Porém, na faixa etária de 0 a 3 anos o Município tem em sua fila de espera, em torno de 600 crianças. Conforme informações da Secretaria de Educação, esse número oscila, mas não demonstra uma baixa, pois assim que há o atendimento dos menores, novas crianças entram na fila de espera. Representando os dados obtidos em percentual, o número de crianças na fila de espera para o atendimento em turmas de educação infantil na faixa etária de 0 a 3 anos corresponde, no Município pesquisado, a aproximadamente 20,24% das crianças atendidas.

Como o Município não consegue ampliar de forma eficaz o número de vagas, e dessa forma, atender a demanda, muitas famílias intentam pela via judicial a efetivação da vaga. Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação demonstram que até o mês de julho de 2018, o número de vagas já atendidas por meio de ordem de cumprimento de decisão judicial é de 56 vagas para 56 processos encaminhados. Isso demonstra que mesmo não apresentando capacidade por iniciativa própria para regularizar o a demanda solicitação-vaga, quando da decisão judicial favorável à reserva, obriga-se o Município à efetivação de vagas.

Os impactos causados pelas decisões do Poder Judiciário afetam diretamente o planejamento e a execução das políticas públicas educacionais. Do ponto de vista da gestão pública, nas questões envolvendo ações judiciais de direito educativo, há significativa interferência em relação às filas de espera, prejudicando o sistema de chamada adotado para

atender a população. Reafirma esse entendimento a fala do sociólogo e conselheiro do CNE, Cesar Callegari:

Muito embora o mandado judicial vise a assegurar o direito da criança demandante, ele gera um efeito colateral que não pode ser desconsiderado ao se analisar o fenômeno da judicialização: matrículas realizadas por decisão judicial alteram a ordem cronológica das filas de espera que são normalmente adotadas pelas municipalidades para encaminhar o atendimento. Assim, essas decisões judiciais geram, na prática, o efeito de que as filas de espera formalmente constituídas sejam literalmente fragilizadas e desmoralizadas (Portal CNM, Confederação Nacional dos Municípios, on-line).

Nesse mesmo sentido está o entendimento de Oliveira; Silva; Marchetti (2017, p. 13), em que

as decisões judiciais vêm gerando a desestruturação das demandas administrativas: a prefeitura conta com uma “lista de espera”, contabilizando a demanda não atendida. Aqueles cidadãos que estão no final da lista e obtêm uma vitória judicial “pulam a fila”, sendo atendidos antes dos que estão no topo da lista, mas que não ingressaram com ação judicial. Isso cria, obviamente, incentivos para buscar a matrícula pela arena judicial, explicando a explosão de matrículas por essa via nos últimos anos.

A realidade apresentada pelos Municípios está em consonância com o entendimento disposto, pois o procedimento pela via judicial garante de imediato a reserva de vaga ao menor solicitante, porém, traz consigo problemáticas quanto à qualidade do atendimento, sendo reforçada a premissa de dificuldade do Município em atender um número maior de crianças nas escolas e creches do que sua capacidade máxima permite, implicando na relação essencial da educação infantil de cuidar e educar a criança de 0 a 5 anos de idade.

O que fornece embasamento legal para os processos judiciais na efetivação de vaga na educação infantil é a CF/88, que prevê no art. 208, o dever do Estado em garantir efetivamente a educação infantil em creche e pré-escola, às crianças até 5 anos de idade. O referido artigo indica que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo e que o não oferecimento do ensino pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa em responsabilidade da autoridade competente, no caso o ente municipal.

Dessa forma, os processos judiciais encaminhados utilizam-se de tais prerrogativas, considerando-se o descumprimento de acesso das crianças à educação infantil uma violação dos preceitos legais e constitucionais que preconizam o direito educacional. O não cumprimento das decisões está sujeito à aplicação de multa ao Município, o que onera ainda mais as finanças públicas.

CONCLUSÕES

O reconhecimento da educação como um direito social e fundamental possibilita o desenvolvimento de ações em prol da ampliação, melhoria e concretização dos objetivos buscados pela legislação, compreendendo-se a faculdade de exigência de cumprimento de prestação prometida pelo ente estatal.

A educação enquanto instrumento jurídico necessário e regulamentado viabiliza a possibilidade de destinação concreta ao afirmado legalmente, materializando-se, muitas vezes, em ações judiciais que visam sua garantia e efetividade. A partir da intervenção do Poder Judiciário nas questões educacionais, deu-se vista à proteção desse direito.

A partir das reflexões trazidas no texto, pode-se concluir que as consequências práticas do processo de judicialização na política pública de educação infantil estão mais desfavoráveis, no que no sentido de promover a garantia justa de acesso à educação. Gotti (2018), ao concluir o estudo sobre a judicialização da educação básica no Brasil, vislumbra que o meio para redução da litigância sobre o direito educativo infantil seja a criação de um canal de diálogo mais eficiente entre o sistema judiciário e o campo educacional.

Vale ressaltar o que ensinam Cury; Ferreira (2009), sobre a ausência de políticas públicas que possam garantir efetivamente o processo educacional. Políticas essas que quando realizadas de forma sistemática pela escola, acabam por acarretar medidas judiciais que interferem no cotidiano educacional.

Enfatiza-se, por fim, a falta de apoio técnico fornecido pelos profissionais da educação aos magistrados, o que poderia subsidiar e contribuir nas deliberações sobre o tema, haja vista que a decisão jurídica deixa de alcançar os aspectos pedagógicos, não levando em conta os impactos causados na prática educativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: jul. 1990.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: dez. 1996.

_____. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: abr. 2013.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - *PNE* e dá outras providências. Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2014.

_____. Resolução n. 6 de 24 de abril de 2007. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – *PROINFÂNCIA*. FNDE: abri. 2007.

CORRÊA, L. A. **A judicialização da política de educação infantil no Tribunal de Justiça de São Paulo**. São Paulo: USP/Faculdade de Direito, 2014. Dissertação de Mestrado. 220f. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2134/tde-02122015-074746/pt-br.php>>. Acesso em: 31 jul. 2018.

CURY, C. R. J.; FERREIRA, L. A. M. A judicialização da educação. **Revista CEJ**, Brasília, Ano XIII, n. 45, p. 32-45, abr./jun. 2009. Disponível em: <www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/download/1097/1258>. Acesso em: 31 jul. 2018.

JOAQUIM, N. **O ensino e os desafios do Direito Educacional Brasileiro**. Associação Brasileira de Direito Educacional (ABRADE). Artigos. 2017. Disponível em: <www.abrade.org.br/ensino.desafios.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2018.

JUDICIALIZAÇÃO da educação: vagas em creches predominam. Portal CNM. Confederação Nacional dos Municípios. Notícias. 2018. Disponível em: <<https://www.cnm.org.br/comunicacao/noticias/judicializacao-da-educacao-vagas-em-creches-predominam>>. Acesso em: 31 jul. 2018.

NASCIMENTO, M. E. P. Os Profissionais da Educação Infantil e a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (orgs.). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. 4. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados – FE/UNICAMP; São Carlos: Editora da UFSCar; Florianópolis: Editora da UFSC, 2003.

OLIVEIRA, V. E.; SILVA, M. P.; MARCHETTI, V. Judiciário e Políticas Públicas: O caso das vagas em creches na Cidade de São Paulo. **Educ. Soc.** [online]. In press. Epub Mar 26, 2018. 19p. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/2018nahead/1678-4626-es-es0101-73302018176112.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2018.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: O DIREITO EDUCATIVO PARA A INFÂNCIA

Janaína Raquel Cogo *

Martin Kuhn**

*Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da URI/FW. Bolsista CAPES.

E-mail: janaraquel_sr@hotmail.com;

**Doutor em Educação nas Ciências (UNIJUÍ). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da URI/FW. E-mail: martin@uri.edu.br

Resumo: O presente estudo é parte de uma pesquisa mais ampla em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação - Mestrado em Educação - da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus de Frederico Westphalen. Objetiva aprofundar as reflexões sobre políticas públicas e políticas educacionais, com a intenção de compreender sua estreita vinculação com a ampliação do atendimento à infância. Além disso, busca compreender que pressupostos epistêmicos têm orientado essas políticas públicas educacionais dirigidas à educação infantil e à formação de professores. Para a consecução dos objetivos abordam-se as legislações que ao longo das últimas décadas mudam o cenário da educação infantil em nosso país, passando de uma instância assistencial para uma instituição educativa, contexto em que a qualidade do atendimento às crianças assume centralidade. O estudo caracteriza-se por um estudo bibliográfico e documental. Reconhece-se a importância das políticas públicas na ampliação do atendimento e da qualidade na educação infantil, bem como sua pertinência à formação de professores, como fatores que impactam na qualidade das práticas educativas oferecidas nesta etapa da educação básica.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação Infantil. Direito educativo. Formação de professores.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como problemática refletir sobre as seguintes questões: de que forma as políticas públicas através da trajetória histórica passam a considerar o direito do atendimento à infância?; Através de que mecanismos legais as políticas públicas passam a considerar não apenas o caráter assistencial do atendimento às crianças e passam a considerar aspectos qualitativos para a educação infantil?

A pesquisa objetiva aprofundar as reflexões sobre políticas públicas e políticas educacionais, com a intenção de compreender sua estreita vinculação com a ampliação do atendimento à infância e a promoção de sua qualidade. Para tal, são abordadas as legislações que ao longo das últimas décadas mudam o cenário da educação infantil em nosso país,

passando de instância assistencial para educativa, manifestando-se, assim, a preocupação com a qualidade do atendimento oferecido às crianças.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa. A metodologia empregada para essa etapa da investigação é bibliográfica e documental, apoiando-se em livros e documentos/legislações pertinentes à temática em questão.

RESULTADOS

As políticas públicas devem atender as necessidades da sociedade, buscando atenção aos problemas públicos e buscando a efetivação de melhorias na qualidade de vida da população. Segundo Dias e Matos (2012, p. 12), as políticas públicas podem ser conceituadas como: “ações empreendidas ou não pelos governos que deveriam estabelecer condições de equidade no convívio social, tendo por objetivo dar condições para que todos possam atingir uma melhoria na qualidade de vida compatível com a dignidade humana”.

Dessa forma, as políticas públicas devem visar o bem comum da população e não o privilégio de determinadas camadas sociais e ou privilégios pessoais. A busca do bem comum à sociedade por parte do estado consiste em:

O bem comum consiste no conjunto de condições sociais que permitam e favoreçam nos seres humanos o desenvolvimento integral de todos os membros da comunidade. E o estado tem por fim último oferecer condições para que todas as pessoas que integram a comunidade política realizem seus desejos e aspirações, e para tanto a ordem, a justiça, o bem-estar e a paz externa, que são elementos necessários para que outras necessidades públicas sejam atendidas (DIAS, MATOS, 2012, p. 09).

Segundo os autores, as políticas públicas ainda podem ser conceituadas como: “ações empreendidas ou não pelos governos que deveriam estabelecer condições de equidade no convívio social, tendo por objetivo dar condições para que todos possam atingir uma melhoria na qualidade de vida compatível com a dignidade humana” (DIAS, MATOS, 2012, p. 12).

As políticas públicas constituem assim, em meios de garantir com que os direitos e a equidade sejam oportunizadas, e nesse contexto, as políticas públicas são formas de assegurar que os direitos previstos na Constituição Federal sejam efetivados. Nesse movimento, as políticas públicas têm por sentido promover o bem comum.

As políticas educacionais são políticas públicas destinadas à educação visando garantir o acesso e a permanência à educação para todos, com a garantia de qualidade sem

discriminação entre as classes sociais, possibilitando a emancipação social. Para Adorno, a “exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia” (ADORNO, 1995, p. 169). A emancipação não pressupõe apenas a oferta educativa, mas a “superação das barreiras classistas das crianças” (ADORNO, 1995, p.170).

Embora o nosso país seja politicamente democrático, a qualidade da educação infantil como direito educativo à criança é ainda recente. Em um primeiro momento foram criadas, através de uma necessidade social, instituições com caráter assistencial para o atendimento das crianças de mães trabalhadoras. Nessas instituições o objetivo era o cuidado e a proteção das crianças durante a jornada de trabalho das famílias, o que não é menos importante, contudo, os profissionais que atuavam nessas instituições eram cuidadores, dos quais não se requisitavam conhecimentos específicos sobre a criança e seu desenvolvimento. Atendiam-se as necessidades básicas das crianças.

Na década de 1980, movimentos sociais lutaram pela democratização do país e, entre outras bandeiras, buscaram a efetivação da educação infantil como um direito à infância. Fonseca (2002, p. 199) recorda que “Muitas vozes se levantaram, inconformadas com a situação da infância no Brasil, o desrespeito à sua cidadania, à sua dignidade e aos seus direitos”.

E ainda, segundo o autor:

O movimento em favor da educação infantil no Brasil adquiriu maior força pela democratização do País. Por ocasião da Constituinte encarregada de elaborar a Constituição, que foi aprovada em 5 de outubro de 1988, houve muitos debates e manifestações reivindicando a inclusão da pré-escola como direito. Valeu o esforço, pois a Constituição atual reconhece como dever do Estado o atendimento em creches e pré-escolas (FONSECA, 2002, p. 199).

A partir dos manifestos sociais passou-se a debater sobre a importância da criação de espaços formais para o atendimento às crianças até os sete anos de idade. Assim,

Nas universidades e institutos de pesquisa, na imprensa e nos meios políticos, foram realizados muitos debates sobre a infância e suas necessidades, que não ficaram restritos aos educadores, mas envolveram muitos outros profissionais e áreas do conhecimento. Mostrou-se a necessidade do diálogo multiprofissional que colocasse a criança como centro das atenções, sem reservas de mercado nem corporativismos. Foram consideradas também necessárias a interpenetração e a comunicação entre os setores da administração pública para a implementação de uma política integrada em favor da infância e das famílias (FONSECA, 2002, p. 200).

Sonia Kramer, importante pesquisadora da educação infantil em nosso país, ressalta a importância da Constituição discorrer sobre a obrigatoriedade do estado oferecer o atendimento em creches e pré-escolas como princípio democrático. Na época defendia que:

Uma Constituinte que se pretenda democrática deverá, no que se refere à população infantil, postular a obrigatoriedade por parte do Estado de oferecer creches e pré-escolas para as crianças de 0 a 6 anos, de todas as classes sociais, garantindo que seja da família a decisão de efetivar ou não a matrícula (KRAMER, 1986, p. 78).

A autora analisa os dados quantitativos sobre o atendimento em caráter de pré-escola no período anterior a promulgação da Constituição de 1988 e se percebe que o atendimento às crianças atingia uma parcela muito pequena da população, e mais, esse estava muito mais ligada ao caráter assistencial do que educacional. Aponta que:

[...] cerca de 12% dos 10 milhões das crianças brasileiras de 4 a 6 anos recebe algum tipo de atendimento pré-escolar, incluindo-se nesse dado toda a rede privada, podemos compreender como, em termos de quantidade, estamos muito – mas muito – distantes de uma pré-escola democrática. E se levarmos em conta ainda que nos dados do atendimento pré-escolar público, estão incluídas, ações e programas ligados à saúde, à assistência social infantil, e aos cuidados com o menor, podemos perceber que em termos da qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido no seu interior a pré-escola pública não é ainda democrática, pois muitas das escolas têm na realidade caráter assistencial ou sanitário, e não educacional (KRAMER, 1986, p. 78).

Se analisarmos as conquistas histórias da educação infantil através da lógica mercadológica, entenderemos que há de interesse na ampliação do atendimento às crianças pobres como forma de aumento da mão-de-obra feminina, porém em forma de assistência social. A visão sobre a qualidade do ensino, não era dessa forma, a primeira bandeira a ser levantada para a democratização da educação infantil, sendo que os filhos da classe dominante já possuíam acesso a uma educação infantil de qualidade. O que a classe trabalhadora vem historicamente lutando, já é realidade há muito tempo para os filhos da elite.

A necessidade e o debate social sobre a importância de políticas públicas voltadas à assistência para a infância e às famílias, incluído no capítulo sobre os Direitos Sociais, Constituição Federal de 5 de outubro de 1988, não se dirige ao direito específico das crianças, mas dos trabalhadores possuem assistência social (abordando aqui sobre o caráter assistencial e não o educacional) para os menores de seis anos. Conforme segue:

Art. 7º - São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria da sua condição social: (...) Inciso XXV – “Assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até os seis anos de idade em creches e pré-escolas (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1998, através do artigo 208, parágrafo IV, ainda estabelece que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL,

1988). A Constituição Federal, dessa forma, aborda pela primeira vez a garantia de o estado prestar o atendimento de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos de idade, ainda que não se refira a aspectos qualitativos sobre como esse atendimento deva ser realizado.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n° 8069/1990, Art. 54, aborda a proteção integral à criança e ao adolescente e estabelece que: “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: (...) IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1990).

Nesse contexto, mesmo não se referindo a aspectos qualitativos no atendimento às crianças, garante o dever do Estado em fornecer esse atendimento. Desse modo, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente foram dispositivos legais que contribuíram para a promulgação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceram e reconheceram oficialmente a educação infantil como espaço educativo.

Promulgada em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n° 9.394/1996, foi a lei que regulamentou a educação infantil como nível da educação básica. A lei vigente até a sua promulgação, Lei n° 5.692/1971, que fixava diretrizes para o ensino de 1° e 2° graus, apenas continha um artigo que apontava à educação às crianças antes de sua entrada, aos sete anos de idade, no ensino fundamental, não determinando especificidades sobre como esse atendimento deveria ser realizado, e deixando sob a responsabilidade dos municípios a forma como as crianças menores a sete anos de idade fossem atendidas.

Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1° grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.

§ 1° As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2° Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes (BRASIL, 1971).

A partir da LDB de 1996 a educação infantil deixa de ter apenas caráter assistencial e passa a ser vislumbrada como instância educativa. Esse reconhecimento é explicitado ao incluir a educação infantil como etapa da educação básica e estabelecendo que a sua finalidade é o desenvolvimento integral das crianças até os seis anos de idade. Fica assim estabelecido:

Art. 29 – A educação Infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os 6 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Também ficam estabelecidas, Art. 30, as duas modalidades de atendimento, conforme a faixa etária, em creches para crianças com até 3 anos de idade e em pré-escolas para as crianças de 4 a 6 anos.

A LDB estabelece ainda que as instituições que atendem ou venham a atender as crianças em creches e pré-escolas passem a integrar os sistemas de ensino dos municípios. A partir desse momento, muitas instituições de educação infantil, principalmente as creches que, na maioria dos municípios eram de responsabilidade da Secretaria de Assistência Social ou afins, passam, nesse momento, a ser responsabilidade das Secretarias de Educação dos municípios. O Art. 80 estabelecia que as creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de 3 anos a contar desta publicação desta lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino (BRASIL, 1996).

A LDB contribui dessa forma, com a ressignificação dos espaços que atendiam as crianças e os profissionais que atuavam com as crianças dessa faixa etária. A preocupação, nesse momento, deixa de ser o atendimento assistencial às crianças enquanto as mães trabalham e inicia-se a preocupação com a qualidade do atendimento. Define-se, desse modo, como exigência de profissionais para atuar na educação infantil, agora parte da educação básica, a formação superior de graduação em Pedagogia, sendo admitida ainda a formação mínima, a obtida em cursos normais de nível médio.

A partir da LDB/1996 que a preocupação com qualidade na etapa da educação infantil inicia-se e no ano de 1998 o Ministério da Educação apresenta os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. O objetivo deste documento é dar suporte aos professores atuantes nessa etapa da educação básica e “apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos” (BRASIL, 1998, p. 07).

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil são apresentados em três volumes: o volume 1 é introdutório, o volume 2 aborda sobre a formação pessoal e social e o volume 3, o conhecimento de mundo. Esse documento produzido pelo Ministério da Educação é um marco para a educação infantil, pois aborda sobre várias esferas do conhecimento a serem trabalhadas com as crianças, considerando suas especificidades, a importância do lúdico e da brincadeira, o binômio cuidar e educar como indissociáveis no atendimento à infância.

No ano seguinte, 1999, através da Resolução CEB nº 01/1999, são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil que ressaltam a importância da

formação integral da criança, considerando também vários aspectos importantes ao desenvolvimento da criança, como o afetivo e o social.

As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível. (BRASIL, 1999).

Após a inclusão da educação infantil como etapa da educação básica, novas mudanças acontecem em sua formatação. Novas mudanças na LDB ocorreram por meio da Lei nº 12.796/2013, que reafirma a pré-escola como primeira etapa da educação básica e determina a matrícula obrigatória a partir dos 4 anos de idade. “Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013). Dessa forma, as instituições que atendem a educação infantil, tiveram que se organizar para ampliar a oferta da educação infantil assegurando a sua qualidade, garantindo a educação para as crianças de 4 a 5 anos em turmas de pré-escola.

Acerca da obrigatoriedade de frequência às crianças na faixa etária de 4 e 5 anos na educação infantil, o artigo 31 da LDB, com redação incluída através da Lei 12.796/2013, estabelece as seguintes regras de organização da educação infantil:

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

- I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
- II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
- III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;
- IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A frequência obrigatória das crianças na pré-escola ampliou o direito educativo à infância possibilitando o aumento das experiências infantis, considerando que muitas crianças que não ingressavam na educação infantil, tinham suas primeiras experiências em instituições escolares, apenas em seu ingresso no Ensino Fundamental.

Tais medidas de alterações na educação infantil são reflexos das metas instituídas pelo Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que determina metas e estratégias para a política educacional na vigente década.

É importante ressaltar que a preocupação com a ampliação dos atendimentos na educação infantil não é suficiente, sobretudo, ressalta-se a preocupação com a qualidade da educação oferecida nessa etapa da educação básica.

As estratégias para a meta 1 do Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014, apontam a necessidade de atenção para a formação dos profissionais atuantes na educação infantil, buscando aperfeiçoar a mesma com base em avanços das pesquisas ligadas à infância. Em relação à formação fica estabelecido:

1.8) promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior;

1.9) estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos;

As metas do PNE para a formação de professores para a educação básica visam garantir que todos os professores tenham formação em nível superior em sua área de atuação. Nas estratégias da meta 15 são abordadas especificidades para a formação superior dos profissionais da educação, preconizando a reforma curricular em cursos de licenciatura e valorizando as práticas de articulação entre os cursos de formação universitária e educação básica. Nesse sentido, ressaltam-se as estratégias 15.3, 15.6 e 15.8 da meta 15 do PNE:

15.3) ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica;

15.6) promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do (a) aluno (a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE;

15.8) valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica (BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014).

Considerando a importância que diversos estudos têm atribuído ao desenvolvimento da criança na etapa da educação infantil, torna-se de suma importância refletir sobre a formação de professores para atuação nessa etapa de ensino.

Para Azevedo (2013, p. 67), atualmente a sociedade passou a ter outro olhar para a criança e a infância, “reconhecendo-a como um ser histórico e social, inserida em uma

determinada cultura, um ser em desenvolvimento, que já faz parte da sociedade, que já é cidadã”.

Acompanhada dessa concepção de uma criança que já é participante ativa da sociedade, considera-se a necessidade também de um profissional competente com conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, sobre o fazer pedagógico, que considere como inseparáveis o educar e o cuidar, que considere também, o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, social e afetivo em sua prática educativa.

Reconhecendo a importância do desenvolvimento humano nos primeiros anos de vida, é necessário um professor com conhecimentos sobre a infância e o seu desenvolvimento. No entanto, o que se percebe na maioria dos cursos de formação de nível médio, modalidade Normal, e também, em cursos de licenciatura em Pedagogia, é uma formação baseada em conhecimentos práticos, descolados de conhecimentos de base epistemológica, orientados por uma racionalidade técnica, formando professores acríticos sobre o seu fazer pedagógico. Azevedo (2013, p. 71), nesse sentido, considera que:

A formação docente tem incorporado um modelo de formação centrado na aquisição de conhecimentos teóricos e técnicos e na “aplicação” destes no contexto da prática, ou seja, de uma “racionalidade técnica, na qual a atividade do professor é, sobretudo instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas”.

Percebe-se no currículo dos cursos de formação docente tanto em nível médio quanto superior, o destaque aos conhecimentos para a atuação no ensino fundamental, ou ainda, em se tratando da educação infantil, há mais privilégio para os conhecimentos para a atuação com crianças de 4 e 5 anos, do que para com a faixa etária de 0 a 3 anos. Desconsiderando as peculiaridades de cada faixa etária em seu processo de desenvolvimento.

Em consequente, os professores atuantes na educação infantil, em razão de uma formação superficial, acabam possuindo pouca autonomia e reflexão sobre o seu próprio fazer pedagógico. Deixam-se, muitas vezes, se encantar por propostas prontas, que pouco contribuem para o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, são pertinentes as contribuições de Azevedo (2013, p.77):

Do outro lado, fora dos muros das instituições formadoras, os professores já “formados”, que estão atuando na escola, revelam na sua prática diária a necessidade de conhecimentos relativos à infância, ao desenvolvimento infantil, à organização do trabalho pedagógico e, principalmente, mostram-se acríticos e sem autonomia para o encaminharem o seu trabalho, ficando vulneráveis à aceitação de propostas prontas que lhe são “gentilmente sugeridas” ou mesmo impostas. Além disso, não há articulação entre a formação inicial e a formação continuada, o que tem levado esta

última a se limitar a práticas compensatórias em relação à formação inicial com os “treinamentos” e “capacitações” de curta duração.

A formação continuada é fundamental no desenvolvimento profissional dos professores e deve ser movimento constante nas redes educacionais. Ainda que hajam experiências concretas de exercício da docência na formação inicial, e que a formação seja sólida e fundamentada na ciência, a maioria das experiências irão se efetivar apenas no exercício autônomo da profissão. Assim, torna-se de suma importância a formação continuada. Para Marques (1992, p. 54), “Ao assumir o exercício autônomo da profissão, o profissional não interrompe seu período de formação, antes o retoma em novas bases” e assim:

A continuidade da formação na experiência profissional necessita dar-se no mesmo princípio do embasamento profissional na postura intelectual crítico-criadora, pela qual formação e ação se costuram em núcleo orgânico, estruturante da identidade profissional e garantia de sua relevância e efetividade sociais.

As Diretrizes para a formação inicial e para a formação continuada (Resolução nº 02, de 1º de julho de 2015), definem a formação continuada como processo reflexivo e a busca de aperfeiçoamento profissional docente, como se pode verificar no artigo 16:

Art. 16. A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente (BRASIL, 2015, P. 13).

A formação continuada tem o papel de ressignificar os saberes docentes, de sustentar o saber e o fazer docente, garantindo aos professores a reflexão constante sobre as práticas educativas e as mudanças sociais, refletindo sobre a pertinência social dos conteúdos e metodologias de ensino.

CONCLUSÕES

A partir da análise histórica sobre as políticas públicas com relação ao atendimento à infância em nosso país, é possível concluir que muito se avançou, passando de uma perspectiva assistencial para a preocupação com a qualidade dos atendimentos oferecidos em creches e pré-escolas, preocupação evidenciada através das legislações vigentes. No entanto, ainda é possível avançar muito mais, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, pois

em algumas regiões do país, o atendimento é mais deficitário do que em outras. Há desigualdade na relação entre a demanda e a oferta de vagas e também na qualidade dos atendimentos. Nesse aspecto a infraestrutura adequada dos espaços, profissionais com formação inicial e continuada adequada, brinquedos e materiais pedagógicos de acordo com a faixa etária e as necessidades educativas das crianças, constituem demandas.

A preocupação com a formação e a valorização dos profissionais atuantes na nesse nível de ensino, manifestada nas recentes políticas educacionais, pode trazer novos rumos para a educação infantil de qualidade. Ainda que as políticas públicas tragam muitas determinações ao perfil de profissional a ser formado para atuação na educação básica, ainda são deficitárias na determinação de aspectos específicos sobre os conhecimentos pertinentes ao professor da educação infantil, bem como, as políticas de formação inicial e continuada.

Ressalta-se que o professor de educação infantil precisa de conhecimentos epistêmicos sobre o fazer pedagógico. Alternativa, nesse sentido, seria a busca da relação entre a teoria e a prática nos cursos de licenciatura, relacionando constantemente as bases teóricas com as metodológicas, para que os professores não se “percam” em seu fazer profissional. Práticas esvaziadas de sentido na formação inicial e continuada não contribuem para o processo de renovação e reflexão sobre a educação infantil.

Considerando as perspectivas à educação infantil de nosso país, é possível sonhar com uma educação infantil de qualidade, com acesso a todas as crianças como direito fundamental ao seu desenvolvimento. Um caminho possível para isso é a luta pela defesa de uma educação infantil de qualidade para todos. Outro caminho é a comunidade científica continuar desenvolvendo pesquisas relacionadas à importância da educação infantil de qualidade no desenvolvimento das crianças, o que só acontecerá pela ampliação das conquistas ao direito educativo à educação infantil.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

AZEVEDO, Heloisa Helena de Oliveira de. **Educação Infantil e formação de professores: para além da separação cuidar-educar**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

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

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.

BRASIL. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei 13.005**. Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2014.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. **Resolução CEB nº 01, de 07 de abril de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil.

BRASIL. **Resolução nº 02, de 01 de julho de 2015**. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e a formação continuada.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda. **Políticas Públicas – Princípios, Propósitos e Processos**. São Paulo: Atlas, 2012.

FONSECA, João Pedro. A Educação Infantil. In: MENESES. João Gualberto de Carvalho Meneses e outros. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. Vários autores, 4ª reimpressão da 2ª ed. Atualizada de 1999.

KRAMER, Sônia. **O papel social da pré-escola**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas. Cadernos de Pesquisa nº 58, ago. 1986.

MARQUES, Mario Osorio. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1992.

LA COMUNICACIÓN EN LA PAREJA. ASPECTOS PARA SU MEJORA

Fernando González Alonso*

José Luis Guzón Nestar**

Raimundo Castaño Calle*

Carmen Iglesias Martín***

*Universidad Pontificia de Salamanca. RIIDE España

**CES Don Bosco. Universidad Complutense de Madrid (España)

***Universidad de Salamanca. RIIDE España

RESUMO: A comunicação no casal é fundamental para o seu relacionamento. O conhecimento e a formação nos estilos e modos de comunicação do casal, a partir da reflexão sobre as características e atitudes que são dadas, favorecem a compreensão das suas mensagens expressas das necessidades, interesses e sentimentos do casal. Comunicação clara, escuta ativa, comunicação verbal e não verbal são considerados elementos fundamentais. Nesse sentido, as percepções e avaliações feitas por uma amostra de casais mistos são analisadas quanto ao estilo e características de sua comunicação. Os referenciais teóricos práticos facilitam a reflexão e a gestão dos problemas derivados da comunicação, para o aprimoramento de sua comunicação e relacionamento. A Lei da Educação apóia e garante, com sua formação, ferramentas e recursos para o processo comunicativo do casal.

Palavras-chave: Comunicação.Casal. Relacionamento. Direito Educativo.

RESUMEN: La comunicación en la pareja es fundamental para la relación. El conocimiento y la formación en los estilos y formas de comunicarse en pareja, basados en la reflexión sobre las características y actitudes que se dan, favorecen el entendimiento y la comprensión de los mensajes de pareja expresados a partir de las necesidades, intereses y sentimientos de las personas que la forman. La comunicación clara, la escucha activa, la comunicación verbal y no verbal son elementos fundamentales que se consideran. En este sentido se analizan percepciones y valoraciones realizadas por una muestra de parejas mixtas sobre el estilo y características de su comunicación. Las referencias teórico prácticas facilitan la reflexión y gestión de los problemas derivados de la comunicación, para la mejora de su comunicación y relación. El Derecho Educativo apoya y garantiza con su formación, herramientas y recursos el proceso comunicativo de la pareja.

Palabras clave: Comunicación, pareja, relación, Derecho Educativo.

1 INTRODUCCIÓN

La familia es el primer lugar donde aprendemos cómo comunicarnos. La manera de hacerlo en nuestra familia de origen determinará cómo nos comunicaremos con los demás. Así, niños y niñas comienzan aprendiendo los gestos y tonos de voz de sus padres y hermanos mayores. Por ejemplo, cuando señala con el dedo y dice "ete" o cualquier otro nombre en ocasiones irreconocible para pedir algo, está imitando la forma en que ha escuchado que otros en su familia lo hacen. Esta es la razón por la que son los miembros de la familia quienes primero podrán interpretar lo que está pidiendo. El estilo y la forma de comunicación de una familia está influenciada a su vez por la historia de las formas de comunicación de las familias de los padres.

No obstante la aparente sencillez del tema, está salpicada de una pluralidad de aspectos, que no hacen fácil su tratamiento.

Redescubrir la importancia que tiene la antropología y su vinculación con el lenguaje en aspectos de la comunicación de parejas y familias es interesante. Razón por la cual, se trata en concreto de reflexionar la importancia que tiene la comunicación en pareja, junto con los elementos y características que la envuelven. Así, una muestra de valoraciones de parejas, presentan resultados sobre su comunicación y estilo, con la finalidad de revisarlo para mejorar su propia relación.

Es por ello, que se destacan aspectos teóricos basados en la comunicación de la pareja, sus diversas formas y estilos, sus características y actitudes más frecuentes, así como los aspectos y requisitos a tomar en cuenta para gestionarlos mejor: la escucha activa, la comunicación no verbal, la claridad, la preparación de mensajes conscientes que refieran las necesidades, intereses y aspectos del proyecto común de la pareja. El Derecho Educativo juega en este terreno un destacado papel formador con apoyo de recursos y herramientas adecuadas.

2 IMPORTANCIA DE LA ANTROPOLOGÍA Y DEL LENGUAJE

Cuando nos acercamos de un modo superficial a la realidad de la familia suele ocurrir que pasamos por alto algunos aspectos que, bien mirados, están a la base del logro del matrimonio o, al menos, de una comunicación de calidad dentro del matrimonio y la familia.

En primer lugar, hay que partir de la realidad más básica, aceptando y comprendiendo que la familia es una realidad de tipo antropológico y, como todos los elementos antropológico-culturales o antropológico-sociales, es compleja.

¿Qué significa aceptar antropológicamente la familia como es? Al respecto Santelices (2001) señala que:

Antropológicamente, el hombre es un ser en familia, es en el encuentro como se van consolidando su personalidad y las relaciones que le son propias, filiación, consanguinidad y alianza conyugal se caracterizan por su reciprocidad que es inseparable de las personas que se vinculan. No existe paternidad sin hijos, ni filiación sin padres ni alianza conyugal sin una mujer y un hombre que se relacionan. (...) Entender antropológicamente la familia permite sentar las bases para comprender por qué sin una realidad familiar sólida es difícil que en una sociedad las personas se respeten en su dignidad, se viva la libertad y la solidaridad sea el motor de las relaciones interpersonales (Santelices, 2001, pp. 188-189).

Es Morandé (1999) quien afirma que “la familia no tiene una realidad distinta de las personas que la forman”, ya que al no disponer de una organización ideal impuesta desde disposiciones externas, dicha estructura surge desde la propia “condición humana de la racionalidad entendida como apertura al don de la vida y de la libertad para aceptarlo o rechazarlo” (p. 19).

De un modo semejante ocurre con el lenguaje. El lenguaje es un aspecto de la cultura que define a una persona, así como las costumbres y las formas de vida y las creencias hacen que una persona sea lo que es. Cuando dos personas se reúnen en un matrimonio, se realizan muchos ajustes y asimilaciones de prácticas, actitudes y valores para que dos personas diferentes puedan vivir juntas de forma armoniosa. La conjunción de dos vidas diferentes casi siempre requiere una decisión sobre el uso mutuo del lenguaje, ya sea que esto tenga lugar consciente o subconscientemente.

Si bien el lenguaje puede generar orgullo étnico, también puede ser un factor de discordia social. Esto se puede ver cuando un grupo étnico defiende su lenguaje a expensas de otros grupos étnicos. Del mismo modo, en un matrimonio mixto, la elección del idioma puede estar influenciada por el orgullo étnico. Una pareja de diferentes culturas puede usar el lenguaje para defender su propia identidad cultural.

Otra forma de explicar el orgullo étnico aquí es la noción de que los idiomas pueden clasificarse consciente o inconscientemente en un orden jerárquico como marcadores de superioridad cultural. Por ejemplo, un grupo étnico que se considera una civilización más antigua a menudo clasifica su idioma como más avanzado o superior en relación con los de

una civilización más joven. En un matrimonio interétnico, la elección del lenguaje puede estar sesgada por una mentalidad que asume la superioridad civilizadora.

3 OBJETIVO

El objetivo que se pretende con este trabajo es reflexionar sobre la importancia que tiene la comunicación en pareja, las características y actitudes que se dan para poder mejorar dicha comunicación.

En este sentido se analizan valoraciones reales de la comunicación de parejas en cuanto a su estilo propio, comprobando referencias teórico prácticas para facilitan la reflexión, gestión y mejora de la comunicación en pareja y su relación.

4 MÉTODO

Se ha pasado un cuestionario a 20 parejas formadas por hombres y mujeres, con una relación relativamente consolidada en su entorno familiar, al llevar más de 5 años de relación, comunicación y compartir experiencias vitales. Los resultados han sido consensuados por cada pareja, respondiendo en una escala de Likert a cuestiones relacionadas con la comunicación en pareja, que redundan en el bienestar familiar. Se trata de conocer las opiniones, percepciones y actitudes de las personas que forman la unidad de la pareja, para posteriormente analizar y extraer algunos de los resultados más interesantes sobre el tema, relacionar con el conocimiento y establecer conclusiones.

5 QUÉ ES COMUNICACIÓN?

Por definición, según *Better Health Channel* (2018), la comunicación es la transferencia de información de un lugar a otro. En las relaciones, la comunicación le permite explicar a otra persona lo que está experimentando y cuáles son sus necesidades, sus intereses y experiencias. El acto de comunicarse no solo ayuda a satisfacerlas, sino también a estar conectado en su relación, a través de las diferentes formas de expresión, con el uso de los canales y códigos adecuados, en beneficio de la pareja y su entorno, entre ellos el de la propia familia.

6 LA COMUNICACIÓN EN LA PAREJA

La buena comunicación es una parte importante de todas las relaciones y es una parte esencial de cualquier asociación vigorosa. Todas las relaciones tienen altibajos, pero un estilo de comunicación saludable puede facilitar el manejo del conflicto y construir una sociedad más fuerte y saludable. A menudo escuchamos lo importante que es la comunicación, pero no lo que es y cómo podemos utilizar una buena comunicación en nuestras relaciones.

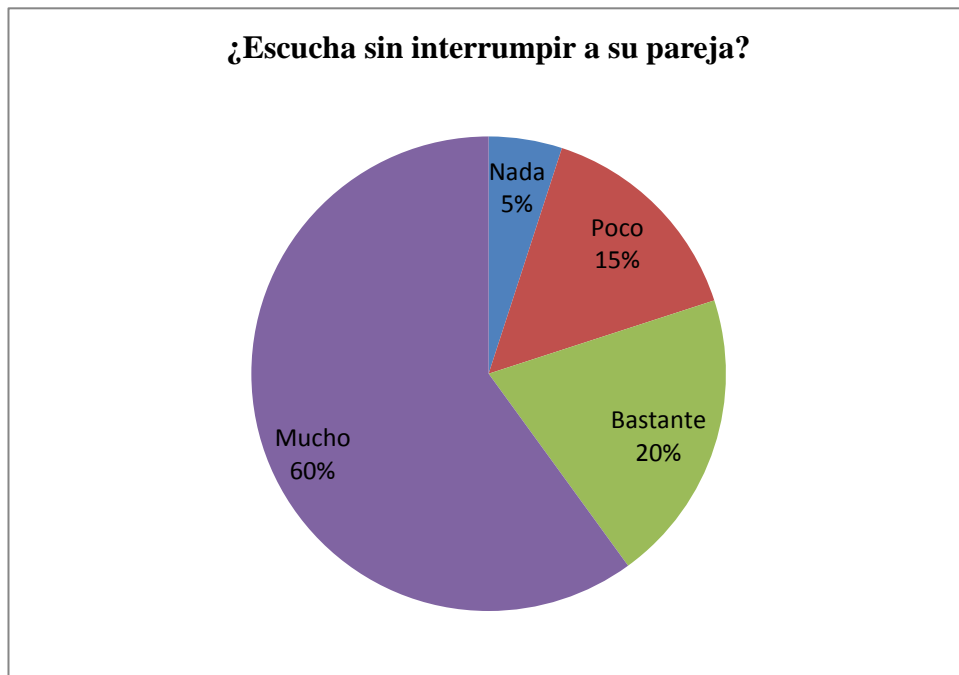


Gráfico 1 Escuchar sin interrumpir. Categoría y porcentaje. Elaboración propia

En el cuestionario, la muestra de parejas expresan que se escuchan y no se interrumpen, entre la opción de *mucho* (60%) y *bastante* (20%). La respuesta consensuada de las parejas marca la tendencia hacia la escucha activa, sana y saludable (gráfico 1).

En este mismo sentido, las parejas perciben mayoritariamente que la escucha manifestada, les lleva al entendimiento, eligiendo la opción de *mucho* el 50% y *bastante* el 25%. Apenas un 25% no lo consideran así (gráfico 2).

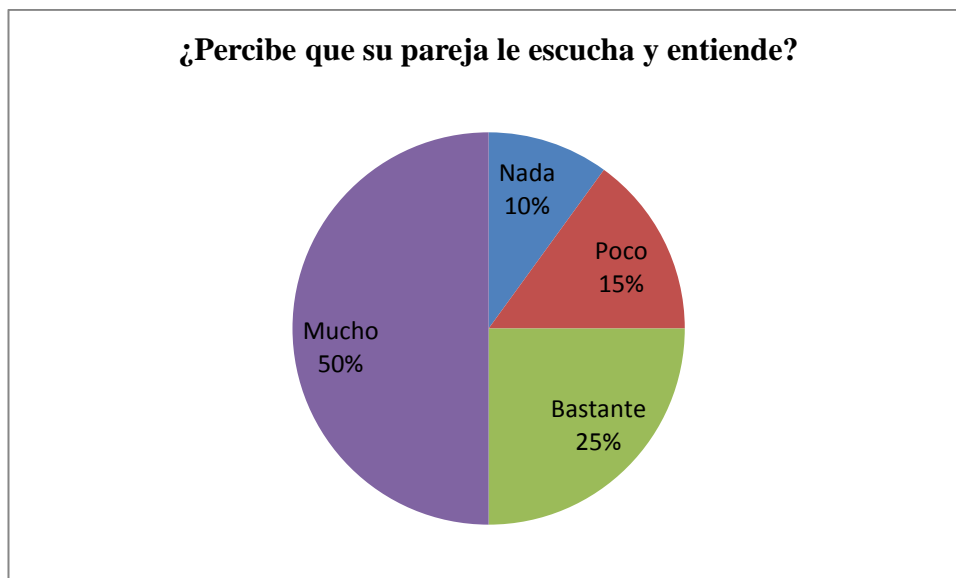


Gráfico 2 Percepción de escucha y entendimiento en pareja. Categoría y porcentaje.

Elaboración propia.

Una comunicación fuerte y saludable permite escuchar a la pareja, respetarla, aportar otros puntos de vista, que puedan ser analizados desde la objetividad, para resolver posibles visiones diferentes y conflictos, más allá de los altibajos que surgieran. Pacheco, García & Zepeda, (2016) sostienen que una relación saludable y positiva de la pareja, ha de contar con una comunicación lo más auténtica posible, donde se explicitan con transparencia los propósitos que ambas partes desean. De igual forma, el respeto interpersonal, el compromiso y la reciprocidad entre la pareja se convierten en importantes habilidades, ejes de la relación de pareja (Capafóns & Sosa, 2015).

6.1 Comunicarse claramente en una relación.

No importa lo bien que se conozca, respete y quiera a la pareja, es fundamental hablar y expresarse entre sí, ya que no es posible leer la mente del otro. Es necesario que la comunicación sea clara para evitar malentendidos que puedan causar dolor, enojo, resentimiento o confusión.

Se necesitan dos personas para tener una relación y cada persona tiene diferentes necesidades, intereses y estilos de comunicación. Las parejas necesitan encontrar su propia forma de comunicación. Los estilos de comunicación saludables en la pareja, ya sean de carácter empático, expresivo, afectivo o social (Sánchez-Aragón & Díaz-Loving, 2003), requieren práctica, dedicación, constancia y creatividad, sabiendo que la comunicación y la

relación siempre puede ser mejorable. La comunicación clara en la pareja precisa constatar que los mensajes han sido bien codificados y emitidos, para garantizar su recepción y comprensión, avalando, según Willi (2002) la resolución de los conflictos que se pueden polarizar y afectar al ámbito de la pareja (Varela, 2009).

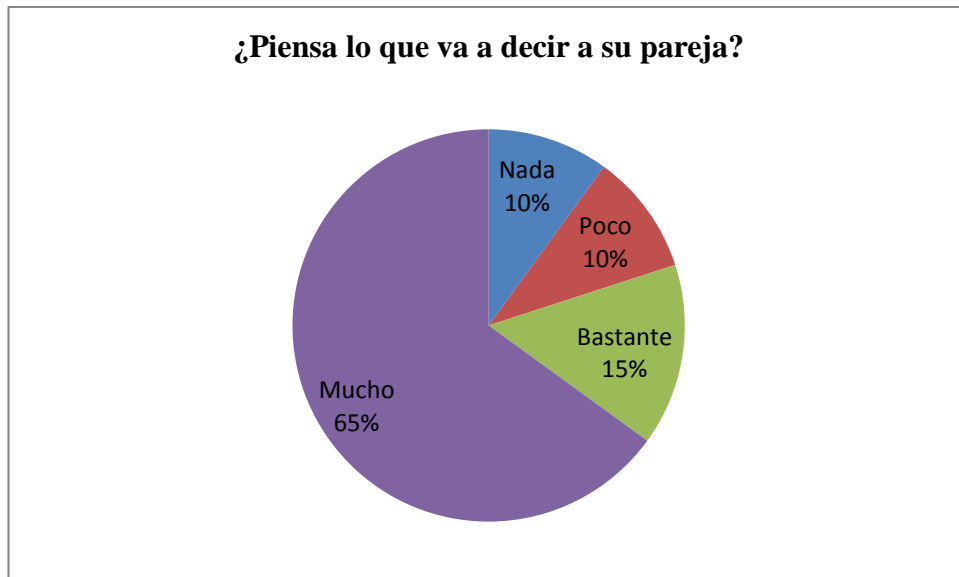


Gráfico 3 Pensar lo que se va a decir. Categoría y porcentaje. Elaboración propia

Pensar lo que se quiere decir a la pareja, es otra cuestión planteada. El 80% de las parejas de la muestra, consensuaron una valoración a favor de pensar y hacer consciente sus mensajes, según lo que necesitan y quieren decirse (gráfico 3).

Hacer un esfuerzo en comprender las necesidades y sentimientos de la propia pareja es otra cuestión a considerar. Aunque baja un poco el porcentaje, el 65% de las parejas, expresan con *mucho* y *bastante* su sintonía a favor de los mensajes que se transmiten con necesidades y sentimientos de la pareja y la comprensión de los mismos (gráfico 4).

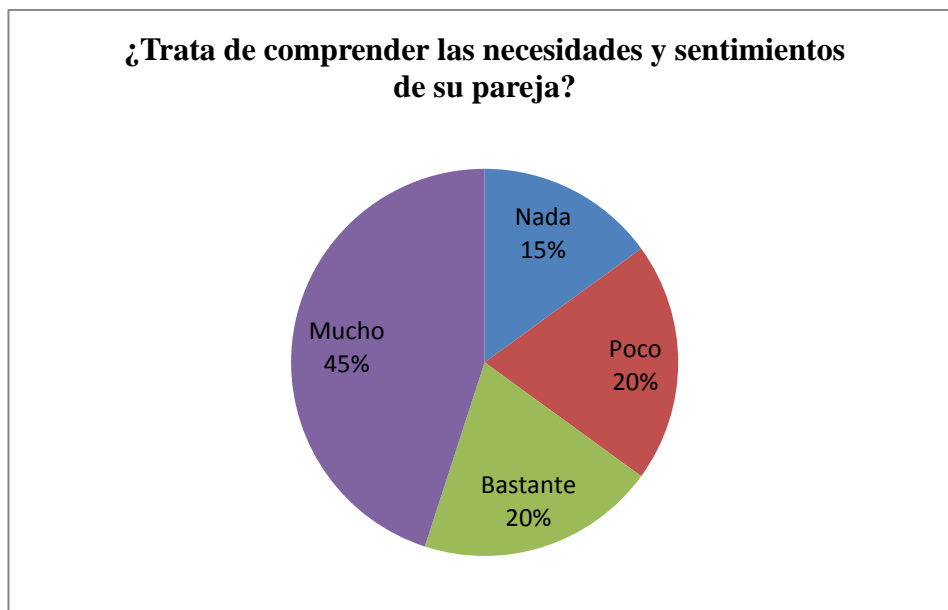


Gráfico 4 Comprensión de necesidades y sentimientos. Categoría y porcentaje.

Elaboración propia

La comunicación clara en pareja, requiere:

- Reservar tiempo para hablar sin interrupciones de personas o de medios tecnológicos que interrumpen y distraen.
- Pensar y determinar lo que se quiere decir.
- Procurar la escucha atenta y precisa del mensaje, con el tono de voz y postura acogedora.
- Empatizar con el otro, tratando de comprender sus intenciones, sentimientos, necesidades y deseos.
- Expresar lo que está sucediendo y cómo les puede afectar.
- Dialogar sobre lo que se quiere, necesita, interesa y se siente. El uso de “mensajes yo” quiero, necesito, siento, deseo... lo facilitan.
- Aceptar la responsabilidad de los propios mensajes y sentimientos expresados.
- Compartir los sentimientos de la pareja, la importancia, el aprecio, respeto, admiración y consideración que se le otorga.
- Aprender a relativizar asuntos del entorno de la pareja, restar importancia y aceptar en ocasiones el desacuerdo razonado.

6.2 Comunicación no verbal.

Cuando la pareja se comunica, se pueden decir muchas cosas sin hablar. La postura del cuerpo, la entonación del mensaje, la lectura de los ojos, los gestos, las expresiones transmitidas, dicen mucho de los sentimientos hacia la otra persona. Según Wiemann (2011), el lenguaje corporal ha de reflejar la comunicación no verbal a través de los sentimientos de intimidad, humor y confianza que se establece en la pareja (Polaino-Lorente, & Cano, 1999). Baró (2012) afirma que entre la pareja se pueden interpretar mejor los mensajes y leer las señales a través de la comunicación no verbal establecida y practicada.

6.3 Escucha y comunicación.

Escuchar es una parte muy importante de la comunicación efectiva. Un buen oyente puede alentar a su pareja a hablar abierta y honestamente.

Las recomendaciones para una escucha buena y activa tienen que ver con:

- Mantener un contacto visual cómodo y mirar hacia la otra persona, según la referencia cultural.
- Inclinar hacia la otra persona y hacer gestos para mostrar interés y preocupación.
- Tener una postura abierta, no defensiva, bastante relajada con los brazos y las piernas no cruzados.
- Sentarse al mismo nivel para evitar mirar hacia arriba o hacia abajo en la otra persona.
- Evitar los gestos que distraen: jugar con un bolígrafo o con las gafas, mirar papeles, revisar el teléfono o el correo electrónico, golpear los pies o los dedos.
- Tener en cuenta las barreras físicas, el ruido o las interrupciones que dificultan la buena comunicación. Silenciar teléfonos u otros dispositivos de comunicación para asegurarse de que realmente está escuchando.
- Dejar que la otra persona hable sin interrupción.
- Mostrar atención e interés indiscutible.
- Usar afirmaciones asertivas como "siento ..." sobre ... ', ' lo que necesito es ... '.
- Ser consciente del tono personal, gestos, posición, etc.

- Tomar un descanso si la fatiga o el enfado surge por algo. Tal vez sea mejor calmarse, dialogar y darse más tiempo, antes de abordar el problema que reúne a la pareja.
- Pedir comentarios y valoraciones sobre la capacidad de escucha expresada.

6.4 Mejorando la comunicación en una relación.

Se puede aprender una comunicación abierta y clara. A algunas personas les resulta difícil hablar y pueden necesitar tiempo y estímulo para expresar sus puntos de vista. Estas personas pueden ser buenos oyentes, o pueden ser personas cuyas acciones hablan más que sus palabras.

Mejorar la comunicación de pareja:

Al construir amistad, compartir experiencias, intereses y preocupaciones de pareja y demostrar afecto y aprecio se mejora la comunicación y viceversa.

Al compartir intimidad, que evidentemente, no es solo un vínculo afectivo y sexual. La intimidad se crea al vivir momentos de cercanía y apego con la pareja, donde se comparten tiempos y experiencias en proyectos comunes. Significa ser capaz de consolar y ser consolado, expresar cariño y recibirlo, ser abierto, honesto y transparente.

Al ir al mismo ritmo que la otra persona de la pareja. Es importante mostrar acuerdo en los temas clave de la relación, como la forma en que se distribuyen la economía, las funciones domésticas, las actividades prioritarias, los estilos de educación.

Para mejorar la forma de comunicación en pareja, es conveniente hacerse preguntas como:

- ¿Qué cosas causan conflicto en la pareja? ¿Existe escucha activa?
- ¿Qué cosas proporcionan lazos de felicidad y buenos sentimientos?
- ¿Qué cosas causan desilusión y dolor?
- ¿Qué cosas no hablamos y qué nos impide tratarlas?
- ¿Cómo gustaría a la pareja que fuera su comunicación?

Hay que realizar estas preguntas en pareja y compartir las respuestas. Es conveniente considerar e intentar, formas de comunicación de manera diferente a la realizada, sobre todo, si esta no ha sido satisfactoria y comprobar si los resultados mejoran la comunicación. Ser consciente de la comunicación, permite tener más control sobre lo que puede suceder a la

pareja. Si bien puede no ser fácil al principio, la apertura de nuevas áreas de comunicación puede conducir a una relación más satisfactoria.

La mayoría de nosotros encuentra algunas experiencias o temas difíciles de hablar. Puede ser algo que es doloroso o nos hace sentir incómodos. Por ejemplo, a algunas personas les resulta difícil expresar sus emociones. A menudo las cosas de las que no se puede hablar son las que más duelen. Hablar con un experto, siempre puede ayudar y resultar útil a la pareja.

6.5 Gestionar el conflicto comunicativo o de relación.

Ahora nos preguntamos cómo gestionar todas estas cuestiones. Muchas veces es posible hacerlo solo, en ocasiones se necesita la ayuda de expertos en el tema. Algunas pistas:

- Evitar el uso del método del silencio.
- No saltar a conclusiones. Descubrir pacientemente y con tiempo todos los hechos en lugar de adivinar los motivos.
- Pedir información, y no prejuizar a la pareja. Discutir con control qué sucedió.
- Aprender a entenderse el uno al otro, no a vencer el uno al otro.
- Hablar usando el futuro y el tiempo presente, no el tiempo pasado.
- Concentrarse en el problema principal y no distraerse con problemas menores. Hay que aprender a relativizar.
- Habla acerca de los problemas que afectan los sentimientos tuyos o de tu pareja, luego continúa con los problemas sobre las diferencias de opinión.

CONCLUSIONES

La familia es el primer espacio que nos acoge y donde aprendemos a comunicarnos. La forma de hacerlo determinará cómo nos comunicaremos con los demás.

Desde el punto de vista antropológico, la persona es un ser en familia, es en el encuentro como se consolida su personalidad y relaciones que le son propias, filiación, consanguinidad y alianza conyugal, caracterizándose por una reciprocidad que es inseparable entre las personas que se vinculan.

De un modo semejante ocurre con el lenguaje. El lenguaje es un aspecto de la cultura que define a una persona, así como las costumbres y las formas de vida y las creencias que hacen que una persona sea lo que es.

La buena comunicación es una parte importante de todas las relaciones y es una parte esencial de cualquier asociación saludable. Todas las relaciones cuentan con altibajos, pero un estilo de comunicación saludable facilita el manejo del conflicto y construye una sociedad más dinámica, cohesionada y saludable. Con frecuencia escuchamos lo importante que es la comunicación, pero no lo que realmente es y cómo podemos utilizar una buena comunicación en nuestras relaciones, en concreto en la relación de pareja.

En el cuestionario, la muestra de parejas indican mayoritariamente que se escuchan y no se interrumpen, lo que les lleva al entendimiento y la comprensión de sus mensajes basados en las necesidades y sentimientos, no exentos de problemas y conflictos muchos de ellos relacionados con la forma de comunicarse. Valoración la importancia de pensar y hacer conscientes sus mensajes, y muestran interés por aprender a gestionar la comunicación de pareja para mejorarla.

Es fundamental reflexionar sobre el tipo y estilo de comunicación de la pareja, determinar cómo es su comunicación, hacerse preguntas al respecto, formarse y entrenarse en las habilidades comunicativas que la favorecen y mejorar la relación de pareja.

Resulta prioritario conocer las características que ha de reunir una buena comunicación de pareja, basadas en la claridad, la escucha activa, frecuente y consciente, que permita gestionar adecuadamente las dificultades para mejorar la comunicación y la propia relación.

Recibir esta formación, detenerse para pensar y mejorar la relación y comunicación de las parejas, beneficia a las propias personas y a su entorno familiar y de amigos. El Derecho Educativo garantiza esta formación con todas las herramientas y recursos puestos a su disposición, pues son la base del encuentro, la paz y la convivencia entre las personas, a partir de una comunicación sana y saludable.

REFERENCIAS

BARÓ, T. (2012). La gran guía del lenguaje no verbal. **Cómo aplicarlo en nuestras relaciones para lograr el éxito y la felicidad.**

BETTER HEALTH CHANNEL (2018) What is the communication? Disponible en <<https://www.betterhealth.vic.gov.au/health/healthyliving/relationships-and-communication>>

CAPAFÓNS, J. I., & SOSA, C. D. (2015). Relaciones de pareja y habilidades sociales: el respeto interpersonal. **Behavioral Psychology/Psicología Conductual**, 23(1).

MORANDÉ, P. "Familia y Sociedad", Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1999, p. 19.

PACHECO, B. M., GARCÍA, C. R., & ZEPEDA, T. M. V. (2016). La confluencia en la relación de pareja como limitante para el crecimiento personal: una visión gestáltica. *Revista Subjetividades*,9(4), 1103-1119.

POLAINO-LORENTE, A., & CANO, P. M. (1999). **La comunicación en la pareja: errores psicológicos más frecuentes**. Ediciones Rialp.

SÁNCHEZ ARAGÓN, R., & DÍAZ LOVING, R. (2003). Patrones y estilos de comunicación de la pareja: Diseño de un inventario. *Anales de psicología*,19(2).

SANTELICES, L. (2001). La familia desde una mirada antropológica, requisitos para educar. *Revista Pensamiento Educativo*, vol. 28, pp. 188-189.

VARELA, M. I. A. (2009). Comprensión empática y estilos de negociación en la relación de pareja. Herramientas de mediación. *Revista Internacional de Psicología*, 10(02).

WIEMANN, M. O. (2011). **La comunicación en las relaciones interpersonales** (Vol. 9). Editorial UOC.

WILLI, J. (2002). **La pareja humana: relación y conflicto**. Madrid: Ediciones Morata.

LA COMUNICACIÓN PADRES E HIJOS EN LAS RELACIONES FAMILIARES

José Luis Guzón Nestar*

Fernando González Alonso**

Carmen Iglesias Martín***

Raquel María Guevara Ingelmo**

* CES D. Bosco. Universidad Complutense de Madrid (España)

** Facultad de Educación. Universidad Pontificia de Salamanca (España)

*** Universidad de Salamanca (España)

Resumo: A adolescência é uma etapa essencial no desenvolvimento do indivíduo. Nele, ocorrem inúmeras mudanças físicas, psicológicas e sociais que provocam contradições e ambiguidades no processo de busca de identidade pessoal e equilíbrio. Existem muitas pesquisas que apóiam o estabelecimento de uma comunicação eficaz, confiança e apoio no ambiente familiar que garantirá o bem-estar do adolescente e uma transição saudável para a vida adulta. No presente ensaio, alguns aspectos-chave estão reunidos sobre a comunicação entre pais e filhos, apontando estratégias, considerações e conselhos que a pesquisa identificou como positivos no acompanhamento de adolescentes em relação à vida adulta.

Palavras-chave: Comunicação. Relações Familiares. Adolescência

Resumen: La adolescencia es una etapa esencial en el desarrollo del individuo. En ella se acontecen multitud de cambios físicos, psicológicos y sociales que provocan contradicciones y ambigüedad en el proceso de búsqueda de identidad y equilibrio personales. Son numerosas las investigaciones que avalan que el establecimiento de una comunicación eficaz, de confianza y apoyo en el ámbito familiar asegurará el bienestar del adolescente y una transición saludable hacia la vida adulta. En el presente ensayo se recogen algunos aspectos claves en torno a la comunicación entre padres e hijos señalando estrategias, consideraciones y consejos que la investigación ha identificado como positivos en el acompañamiento al adolescente hacia su vida adulta.

Palabras clave: Comunicación, relaciones familiares, adolescencia

1 INTRODUCCIÓN

La adolescencia es un periodo crucial en el ciclo vital de los individuos. Los numerosos estudios que sobre ella se han realizado coinciden al señalar que los múltiples cambios que en ella se suceden (físicos, psicológicos y sociales) llevan al sujeto a la búsqueda de su identidad

personal y a un cierto grado de desorientación. Se trata de una etapa de descubrimientos, exploración del mundo y de los límites en la utilización de la libertad (Guevara, 2014).

En esta importante fase de configuración de la personalidad del adolescente (Chu et al., 2010), la familia es la principal fuente de apoyo, aportando al sujeto bienestar. Así mismo, Li, Liu, Zhang y Chen (2018), afirman que en el paso de la infancia a la adolescencia, mantener un alto nivel de funcionamiento familiar es crucial. Además, participar en un entorno familiar de confianza y tener unas relaciones sociales estables (Muratori et al., 2015) ayudan al adolescente a desarrollar sus potencialidades y a crecer como personas.

A pesar del aumento de la conflictividad en el hogar que suele acompañar a la llegada de esta etapa del desarrollo, cabe señalar que en la mayoría de las familias se superan esos momentos complicados iniciales y se alcanza un equilibrio satisfactorio para padres e hijos (Oliva, 2006).

Numerosas investigaciones señalan la importancia que tienen para el desarrollo saludable del adolescente aspectos como la disponibilidad de los padres, el grado de apoyo, su capacidad de comunicación y la implicación en los asuntos del hijo o hija (Bull, Della y Pariche, 2011; Luna, Laca y Mejía, 2011; Najman et al. 2010; Parra y Oliva, 2002; Rodrigo y Palacios, 1998; Rodrigo et al., 2004)

2 LA COMUNICACIÓN PADRES-HIJOS

Aunque los hijos van pasando por diversas etapas con sus inherentes dificultades de comunicación, voy a centrar mis indicaciones en la etapa de la adolescencia, por ser una de las etapas que con frecuencia presenta más aspectos conflictivos (Álvarez, 2011; Casco y Oliva, 2005).

Los padres a menudo tienen preocupaciones sobre el comportamiento de sus hijos/as adolescentes. Estos pueden variar desde lo que podríamos describir como comportamiento adolescente "típico", como quedarse hasta tarde, comportarse de manera descarada o grosera o más extrema, violencia y agresión. También les preocupan sus relaciones y los problemas relacionados con la salud sexual.

Ser padre/madre de un adolescente no siempre es fácil, pero tampoco lo es ser adolescente. De ahí la necesidad de afrontar modos de mejorar la comunicación con ellos.

La comunicación con adolescentes a menudo parece imposible. Recuerda que tratar de comprender el comportamiento de la persona joven y considerar diferentes enfoques te ayudará a reaccionar mejor cuando tu hijo se convierta en un adolescente.

2.1 Por qué los años de la adolescencia pueden ser difíciles para ti y tu hijo adolescente?

Ser un adolescente significa madurar hacia la vida adulta. Los adolescentes tienen que lidiar con muchos problemas, tales como: relaciones, sentimientos sexuales y un cuerpo cambiante, adoptar sus propios valores y moral, que pueden ser diferentes a los tuyos, aprender nuevas habilidades para la vida, formar una nueva relación de adulto con los padres que será la base de su futuro juntos.

Durante este periodo, los padres guían a su hijo hacia la vida adulta y le entregan responsabilidades e independencia gradualmente cuando demuestre estar preparado. Esto nunca ha sido fácil.

La comunicación es la clave para las buenas relaciones familiares. Sin poder hablar ni escuchar, tu hijo adolescente no puede decirte lo que necesita, no puede ofrecerte apoyo y no puede negociar contigo sobre los límites y el comportamiento aceptable.

2.2 Algunas estrategias pueden ser:

Es importante tanto la comunicación oral como verbal. No debemos despreciar ningún elemento ni ningún gesto.

Si deseas hablar, acuerda un momento conveniente, no cuando uno está claramente involucrado en otra cosa.

Trata de pasar tiempo a solas sin distracciones de otros miembros de la familia.

Usa preguntas 'abiertas' para evitar respuestas de sí / no. '¿Cómo te fue?' En lugar de '¿te fue bien?'

No se salga de la conversación si no le gusta lo que escucha: esta es la manera más segura de cerrar la comunicación.

Cuando ambos tienen diferentes puntos de vista, intenta trabajar junto a él para encontrar un compromiso, una alianza.

Mediante la "escucha activa" trata de mirar más allá de las palabras en busca de lo que realmente se siente y se dice.

Los adolescentes pueden arremeter contra tu autoridad y límites. Tu tarea es proporcionar un entorno coherente, seguro y de apoyo para que puedan hacer esto; no es fácil, pero se puede intentar.

Procura ser tolerante con el comportamiento experimental siempre que sea seguro. Todo es parte de su adolescencia que pasa y crece y los ayuda a equiparse para la edad adulta.

Respetar la necesidad de privacidad y dales espacio; es posible que no quieran contarte todo.

Se consistente en disciplina: las amenazas inactivas no funcionan.

Indica claramente los límites pero prepárate para analizarlos con tu adolescente de vez en cuando.

Los adolescentes no siempre pueden decirte lo que está mal, ya que pueden no estar exactamente seguros de por qué están actuando de esa manera. Recuerda, dentro de cada adolescente todavía está el niño que conoces.

Disfrútalos como adultos jóvenes y elogia sus logros: ¡pueden abrirte un mundo completamente nuevo!

Si después de leer todas estas estrategias te sientes desanimado, no te preocupes. Eso suele ocurrirle al 95% de las personas. El rol de ser padre/madre es complejo y debe ir modificándose para poderse adaptar a las diversas etapas de desarrollo por las que atraviesan los hijos/as, por eso los padres necesitan, además de ser conscientes de dichos cambios, profundizar sus conocimientos sobre las características propias de la adolescencia, lo que les permitirá entenderlos mejor y tener una comunicación más efectiva. La principal temática en la que existe una menor comunicación entre los padres e hijos adolescentes se refiere a las dificultades personales con sus novios/as, amigos, compañeros, familiares. Asimismo, entre los temas que producen mayor conflicto están las reglas en el hogar, los planes futuros, la forma de hablar y expresarse, el desempeño escolar y las dificultades personales (Álvarez, 2011).

2.3 Algunas consideraciones o consejos

Teniendo en cuenta las nuevas situaciones de comunicación y la necesidad de adaptarse a ellas con garantía de éxito Julia María Crespo Comesaña, en *Bases para construir una comunicación positiva en la familia*, nos ofrece estos principios que pueden ser muy significativos:

1) Es importante construir las relaciones padres/hijos en positivo. Tomar conciencia sobre el valor socializador de la familia. La familia es el primer grupo social en el que el niño se mueve, sus primeras pautas de relación social se adquieren aquí bajo una gran presión afectiva (Yubero, Bodoque y Larrañaga, 2006). Esto va a formar parte del nivel más profundo de la consciencia del individuo. El niño llegará a ser como los otros le ven. Por eso es importante dar pautas positivas.

2) Valorar adecuadamente el peso del aprendizaje vicario. El niño aprende también por imitación, no se debe caer en el engaño de que “por una vez no importa” o creer que lo que se está haciendo mal (por ejemplo: mentir) como tiene una causa justificada para el adulto, va a ser entendido de esa manera por el niño. Es, por tanto, importante, compartir efectivamente las normas y los valores. En la medida en que es efectivo y real el punto anterior se impone el compartir unas normas que han de ser cumplidas por todos en la medida en que están establecidas por grupos de edad o son generales. La familia es el medio natural en el que el niño experimenta los valores (Ortega y Mínguez, 2004).

3) El ambiente, el clima emocional en la familia, está muy relacionado con la formación de los sujetos (Pichardo, 1998). La expresión y comprensión adecuada de sentimientos es muy importante por lo que se ha de procurar un clima de seguridad (Domínguez, Cuña y Rodríguez Machado, 2003) en el que el niño se sienta cómodo al expresarse. Es bueno crear un ambiente en el que todos los miembros de la familia puedan demostrar sus sentimientos afectivos, no hay que descuidar la proximidad, los abrazos, las expresiones de cariño. También hay que permitir que emerjan los sentimientos negativos en el sentido de que podamos hablar de ellos y canalizar la ira o la rabia. Además hemos de consolar, es importante apoyar antes de censurar o aconsejar.

4) Otro elemento que hay que tener en cuenta es el de crear espacio para el crecimiento personal (Domínguez Cuña y Rodríguez Machado, 2003). Hemos de entender que los hijos no son copias de nosotros mismos por mucho que nos guste el momento en el que reconocemos un gesto o un rasgo que lo identifica como “nuestro”. Son personas y solamente se pertenecen a sí mismas por eso tienen derecho a ser diferentes. Debemos evitar expresar sentimientos de desilusión o frustración respecto de su persona (son las acciones concretas las que pueden estar mal no las personas en sí). Esto resulta muy importante ya que la familia nos ayuda a crear nuestra identidad y nuestra escala de valoración personal (Lila y Marchetti, 1995).

5) Los sentimientos positivos de autopercepción se construyen desde las relaciones respetuosas entre los individuos. Los padres no pueden exigir respeto si antes no han respetado a los jóvenes. Todo el grupo debe respetarse de forma recíproca. El espacio del sujeto, su cuerpo, las relaciones con sus amigos. Se trata de crear un ambiente amable en el que se encuentre tranquilidad y sosiego (Beltrán y Pérez, 2000).

2.4 Algunas características en la comunicación de padres e hijos

Dos estudios realizados en Estados Unidos (Rupured y Quick, 1989; Stinnett y Defrain, 1985) nos ofrecen patrones de vida de familias “fuertes”, en donde la comunicación es un elemento importante y motivador. Sus características son las siguientes:

a) Compromiso

Los miembros de familias fuertes se dedican al bienestar y la felicidad de los otros miembros. Ellos valoran la unidad familiar. El compromiso sirve como una base firme para fuertes relaciones familiares. Esto significa que:

- La familia es lo primero.
- Las responsabilidades laborales vienen en segundo lugar.
- Cada miembro de la familia es precioso.
- Los malos tiempos no destruyen las relaciones.
- Hay fidelidad sexual al cónyuge.
- El perdón es posible.
- Deben establecerse prioridades.
- Deben hacerse algunos sacrificios.
- Deben ser compartidos algunos objetivos comunes.
- Se establecen y aprecian las tradiciones.
- El amor es condicional.

b) Aprecio.

Los miembros de las familias fuertes muestran y hablan acerca de su aprecio mutuo. Junto con su necesidad de amor, su necesidad humana más importante es el aprecio. Algunos de los motivos por los que trabajan tan duro en la vida no es tanto la motivación por el dinero, el poder o la posición; es el deseo de sentirse apreciado. Y el aprecio es vital en familias saludables. La autoestima de cada miembro de la familia aumenta cuando él o ella se sienten apreciados. El aprecio ayuda a motivar a todos los miembros a continuar comportándose positivamente el uno con el otro. El aprecio en las familias significa:

- Buscar lo positivo en lugar de lo negativo.
- Tratar a los miembros de la familia como nuestros mejores amigos.
- Mostrar amor en formas pequeñas todos los días.

- Expresar mucho afecto apropiado.
- Decir en ocasiones "Te amo" mucho.
- Elogiar los logros y fortalezas de los miembros de la familia.
- Recibir cumplidos y darlos.
- Crear un ambiente positivo en el hogar.
- Recordar y celebrar cumpleaños y ocasiones especiales.

Unión miembros de familias fuertes trabajan para desarrollar buenas habilidades de comunicación y pasan mucho tiempo hablando entre ellos. Hablan de las cosas pequeñas y triviales, así como de los asuntos profundos e importantes de la vida. La comunicación es el alma de sus relaciones. Es la forma en que se expresan el amor y otras emociones. Las relaciones se desarrollan en el contexto de la comunicación. No podemos evitar comunicarnos, y depende en gran medida de nosotros que la comunicación en nuestras familias sea efectiva o ineficaz. Una comunicación efectiva significa:

- Ser abierto y honesto, al mismo tiempo que amable.
- Escuchar atentamente, sin distracciones.
- Verificar el significado de los mensajes que no están claros.
- Evitar "leer la mente".
- Caminar una milla en los zapatos de la otra persona.
- Confiar el uno en el otro.
- Evitar criticar, evaluar y actuar con altanería.
- Lidiar con un problema a la vez.
- Tratar con detalles en lugar de generalidades.
- Atacar el problema, no el uno al otro.
- Tener una actitud comprensiva.

c) Tiempo juntos

Las familias fuertes pasan tiempo de calidad en grandes cantidades juntos. Algunas familias pueden decir: "No pasamos mucho tiempo juntos como una familia completa, pero el poco tiempo que estamos juntos es tiempo de calidad". Los estudios sobre familias fuertes indican que tanto la calidad como la cantidad son necesarias para una buena formación y mantenimiento de las relaciones. Un montón de tiempo juntos llenos de disputas y discusiones no constituirán una familia fuerte. Ni tampoco pequeñas piezas de actividad de alta calidad.

Nutrir las relaciones familiares lleva muchos buenos momentos. Los recuerdos familiares se basan en actividades familiares, tiempo compartido. Tiempo de convivencia familiar:

- Ayuda a eliminar el aislamiento, la soledad y la alienación.
- Ayuda a la familia a desarrollar una identidad: una unidad grupal y un sentido de su lugar en la historia.
- Contribuye a evitar el "fracaso y la muerte" de algunas relaciones matrimoniales.
- Mejora el proceso de comunicación.
- Permite la oportunidad de aprovechar otras fortalezas de la familia.

Pero, ¿qué deben hacer exactamente las familias cuando están juntas? La respuesta es: casi cualquier cosa. Pueden compartir:

- Horario de comidas.
- Tareas de la casa y el patio.
- Picnic.
- Camping.
- Deportes al aire libre.
- Caminando o haciendo senderismo
- Recreación en el interior, como rompecabezas, juegos de mesa o un video favorito.
- Bolos o al cine.
- Servicios religiosos.
- Actividades de exploración.
- Actividades escolares.
- Eventos especiales como días festivos y cumpleaños.

d) Bienestar espiritual

Ya sea que asistan a ceremonias o servicios religiosos formales o no, los miembros fuertes de la familia tienen una sensación de mayor bien o poder en la vida, y esa creencia les da fuerza y propósito. La espiritualidad es descrita por algunos como una fuerza que nos ayuda a ir más allá de nosotros mismos y ser parte de algo más grande que nosotros mismos. La espiritualidad normalmente abarca nuestra mejor naturaleza, los aspectos de nuestras vidas que son más nobles. La mayoría de las personas cree que los seres humanos tienen una dimensión espiritual en su interior. Independientemente de la forma en que describamos nuestra espiritualidad, tenemos que reconocer y nutrir nuestro lado espiritual. Para muchos, los principios espirituales ayudan a proporcionar las respuestas a las preguntas más

desconcertantes de la vida: "¿Qué es la vida?" y "¿Por qué estoy aquí?" La dimensión espiritual en las familias proporciona muchos beneficios posibles.

e) La espiritualidad:

- Ayuda a los miembros de la familia a mantener una perspectiva positiva de la vida.
- Proporciona pautas para vivir.
- Ofrece una sensación de libertad y paz.
- Otorga apoyo de personas que comparten un sistema de creencias.
- Obsequia una tradición y un ritual significativos.
- Genera un patrimonio espiritual.
- Crea una expresión de carácter en la vida cotidiana.
- Refleja la conciencia de una presencia divina en la vida.
- Ayuda a las familias a sobreponerse en tiempos de problemas.
- Fomenta un sentido de asombro y reverencia por la vida misma.

f) Capacidad de afrontamiento

Los miembros de familias fuertes pueden ver el estrés o la crisis como una oportunidad para crecer y aprender. Ellos tienen buenas habilidades de afrontamiento. Una historia de resolución de problemas aumenta nuestra confianza de que podemos manejar la mayoría de las cosas que se cruzan en nuestro camino. Se han encontrado una variedad de estrategias de afrontamiento en familias fuertes, que incluyen las siguientes:

- La capacidad de encontrar algo positivo en cualquier situación y enfocarse en ese elemento positivo. Los consejeros se refieren a esto como "reformulación". Es la capacidad de ver la rosa en lugar de las espinas. Una perspectiva positiva nos permite hacer frente a las malas situaciones sin agobiarnos.

- Los miembros de la familia se unen y se unen cuando las cosas se ponen difíciles. Ningún individuo dentro de la familia tiene que asumir la responsabilidad total de resolver la situación. Al compartir la responsabilidad, cada miembro de la familia puede concentrarse en las cosas que puede hacer para ayudar a resolver el problema.

- Las familias fuertes obtienen ayuda externa cuando es necesario. Si bien muchos problemas o crisis se pueden resolver dentro de la familia, las familias fuertes son lo suficientemente inteligentes como para saber cuándo están por encima de sus cabezas. No vacilan en buscar la ayuda de recursos externos, como su iglesia o sinagoga, amigos, vecinos,

familia extensa o profesionales de ayuda. Algunas crisis parecen tan abrumadoras que se necesita una persona de fuera de la familia para ayudar a poner las cosas en perspectiva, para ayudar a la familia a recuperar sus vidas en proporciones manejables.

g) Recursos espirituales

Muchas familias dependen de sus recursos espirituales para atravesar momentos de crisis. Las creencias espirituales pueden ayudar a sostener a las personas en tiempos de problemas proporcionando una filosofía de vida, dando perspectiva y proporcionando esperanza, consuelo y una sensación de paz.

h) Los canales abiertos de comunicación

Estos facilitan la resolución de problemas. Las crisis son momentos de cambio e incertidumbre, y los miembros de la familia pueden sentirse enojados, ansiosos, temerosos, deprimidos o culpables. La comunicación efectiva les permite a los miembros expresar sus sentimientos libremente, lo cual es una parte importante de supervivencia frente a la crisis.

i) La flexibilidad

Es otra estrategia importante que usan las familias fuertes para ayudar a superar situaciones de crisis. Las familias fuertes se doblan, cambian y se adaptan, y cuando la tormenta ha terminado todavía están intactas.

CONCLUSIONES

A pesar de los cambios en las relaciones entre padres e hijos en esta etapa, y como afirma Oliva (2006), las relaciones familiares se constituyen como un importante factor de apoyo en el desarrollo y ajuste adolescente.

Así, una adecuada comunicación en la familia es un factor clave en las relaciones tanto familiares como entre iguales, así lo avalan algunos estudios (Moreta, Gabior y Barrera, 2017). Sin poder hablar ni escuchar, tu hijo adolescente no puede decirte lo que necesita, no puede ofrecerte apoyo y no puede negociar contigo sobre los límites y el comportamiento aceptable.

Es importante construir las relaciones padres/hijos en positivo. Tomar conciencia sobre el valor socializador de la familia. La familia es el primer grupo social en el que el niño se mueve, sus primeras pautas de relación social se adquieren aquí bajo una gran presión afectiva.

Valorar adecuadamente el peso del aprendizaje vicario. El niño aprende también por imitación, no se debe caer en el engaño de que “por una vez no importa” o creer que lo que se

está haciendo mal (por ejemplo: mentir) como tiene una causa justificada para el adulto, va a ser entendido de esa manera por el niño.

El ambiente, el clima emocional en la familia, está muy relacionado con la formación de los sujetos. La expresión y comprensión adecuada de sentimientos es muy importante por lo que se ha de procurar un clima de seguridad en el que el niño se sienta cómodo al expresarse.

Otro elemento que hay que tener en cuenta es el de crear espacio para el crecimiento personal. Hemos de entender que los hijos no son copias de nosotros mismos por mucho que nos guste el momento en el que reconocemos un gesto o un rasgo que lo identifica como “nuestro”.

Los sentimientos positivos de autopercepción se construyen desde las relaciones respetuosas entre los individuos. Los padres no pueden exigir respeto si antes no han respetado a los jóvenes.

BIBLIOGRAFÍA

Alberdi, I. (1999). *La familia española*. México: Taurus.

Álvarez, Y. (2011). *Estrategias de comunicación para padres con hijos adolescentes*, México: Universidad de Mérida.

Beltrán, J. y Pérez, I. (2000) *Educar para el siglo XXI*, CCS, Madrid.

Bull, M., Della, I. y Pariche, A. (2011). Factores comunicativos desencadenantes del aborto en la adolescencia. *Contribuciones a las ciencias sociales*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/cccss/20/snz.pdf>

Carraci, I. (2006). *La comunicación social como factor de cambio*. México: Editorial Moderno.

Casco, F.J. y Oliva, A. (2005). Ideas sobre la adolescencia entre padres, profesores, adolescentes y personas mayores. *Apuntes de psicología*, 22, 609-629.

Ciamaraiz, C. (2004). *Comunicación padres e hijos*. Recuperado: <http://www.com/milo/eso07/pdf>.

Coenders, G., Casas, F., Figuer, C. y González, M. (2005). Relationships between parents and children's salient values for future and children's overall life satisfaction. A comparison across countries, *Social Indicators Research*, 73, 141–177.

Cosgaya, L., Nolte, M., Martínez-Pampliega, A., Sanz, M. e Iraurgi, I. (2008). Conflicto interparental, relaciones padres-hijos e impacto emocional en los hijos, *Revista de Psicología Social*, 23, 29-40.

Costa, R. y Costa, G. (1996). *El arte de comunicarse en familia*. Madrid: CCS.

Crespo-Comesaña, J. M. (2011). Bases para construir una comunicación positiva en la familia. *Revista de Investigación en Educación*, 9, (2), 94-95.

Cury, A. (2009). *Hijos brillantes, alumnos fascinantes*. Barcelona: Planeta.

Chu, P. S., Saucier, D. A., y Hafner, E. (2010). Meta-analysis of the relationships between social support and well-being in children and adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 29, 624-645.

Dolto, F. (1998). *¿Cómo educar a nuestros hijos? Reflexiones sobre la comprensión y la comunicación entre padres e hijos*. Barcelona: Paidós.

Domínguez-Cuña, A. y Rodríguez-Machado, E. (2003). *La percepción de las relaciones familiares por parte de los adolescentes*, *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 9, 375-386.

Fox, L. y Frankel, H. (2007). *Tú no me escuchas, yo no te entiendo*. Barcelona: Vergara.

Franco, G.E. (2010). *La comunicación en la familia*. Madrid: Palabra.

González-Ramírez, J.F. (2000). *Cómo hablar con mis hijos: comunicación familiar*. Madrid: Edimat.

Guevara, R.M. (2014). *Estilos de vida relacionados con la salud de los adolescentes*

salmantinos (Tesis doctoral). Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca, España.

Guevara, R. M., Urchaga, J. D., y González, M. J. (2017). Consumo de cannabis en adolescentes y grado de satisfacción con las relaciones familiares en la adolescencia. En J.P. Espada y M.T González (Coord) *3rd International congress of clinical and health psychology on children and adolescents* (p.50). Madrid: Pirámide. Disponible en <http://www.aitanacongress.com/>.

Li, L., Liu, B., Zhang, X., y Chen, Y. (2018). Family functioning during adolescence: The roles of paternal and maternal emotion dysregulation and Parent–Adolescent relationships. *Journal of Child and Family Studies*, 27, (4), 1311-1323.

Lila, M.S. y Marchetti, B. (1995). Socialización familiar. Valores y autoconcepto. *Información Psicológica*, 59, 11-17.

Luna, A., Laca, F., y Mejía, J.C. (2011). Bienestar subjetivo y satisfacción con la vida de familia en adolescentes mexicanos de Bachillerato. *Psicología Iberoamericana*, 19, 17-26.

Moreno, F. (2004). *La comunicación en familia. Padres y maestros*, 285, 15-21.

Moreta, R, Gabior, I. & Barrera, L. (2017). El bienestar psicológico y la satisfacción con la vida como predictores del bienestar social en una muestra de universitarios ecuatorianos. *Salud y Sociedad*, 8, (2), 172-184.

Muratori, M., Zubieta, E., Ubillos, S., González, J., y Bobowik, M. (2015). Felicidad y Bienestar Psicológico: Estudio Comparativo Entre Argentina y España. *Revista Psikhe*, 24, (2), 1-18.

Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37 (3), 209-223.

Ortega, P. y Mínguez, R. (2004). Familia y transmisión de valores. *Teoría de la Educación*, 15, 33-56.

Parra, A. y Oliva, A. (2002). Comunicación y conflicto familiar durante la adolescencia. *Anales de psicología*, 18 (2), 215-231.

Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., García, M., Mendoza, r., Rubio, A., Martínez, A. & Martín, J.C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16 (2) 203-210.

Rupured, M. y Quick, S. (1989). *Family vitality: characteristics of strong families*. Frankfort: University of Kentucky Cooperative Extension Service.

Salazar-Rojas, D. (2004). *El adolescente y la familia. Convivencia y comunicación (pps. 42-49)*. En G. Castellano, M.J. Hidalgo y A. M. Redondo. *Medicina de la adolescencia. Atención integral*, Barcelona: Ergón.

Stinnett, N. y Defrain, J. (1986). *Secrets of strong families*. Boston: Little, Brown and Company.

Yubero, S., Bodoque, A. y Larrañaga, E. (2006). Aspectos Psicosociales del proceso de socialización: la familia como escenario de desarrollo. *Boletín Informativo de trabajo social*, 9, 9.

DERECHO EDUCATIVO Y FORMACIÓN CIUDADANA UNIVERSITARIA EN MÉXICO

Marilú Camacho López*

Andrés Otilio Gómez Téllez**

María Dora Guadalupe Castillejos Hernández***

*,**,***Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Humanidades, Campus VI, Cuerpo Académico Consolidado Derecho Educativo y Orientación (México).

Resumo: O México tem estado imerso por muito tempo na cultura da violência, essa situação afeta todos os aspectos cotidianos do desenvolvimento, incluindo a ação educacional e suas reformas estruturais na matéria. O sistema educacional como reflexo do trabalho social está em crise, portanto, são necessárias ações substantivas como: educação em direitos humanos, educação cidadã e cultura de paz para a construção de uma nova cidadania que escolha a paz e o respeito à cidadania: a dignidade humana como modo de vida, com o objetivo fundamental de criar condições para o desenvolvimento humanista e tecnológico para garantir a construção de um mundo melhor e mais justo para todos: o direito educacional como área do conhecimento fornece elementos para a reflexão. México se encuentra inmerso desde hace tiempo en la cultura de la violencia, esta situación afecta todos los aspectos cotidianos del desarrollo, incluyendo la acción educativa y sus reformas estructurales en la materia. El sistema educativo como reflejo del quehacer social se encuentra en crisis, por lo tanto, se requieren acciones sustantivas como: Educación en derechos humanos, formación ciudadana y cultura de paz para la construcción de una nueva ciudadanía que elija la paz y el respeto a la dignidad humana como forma de vida, con el objetivo fundamental de crear condiciones para el desarrollo humanístico y tecnológico garante de la construcción de un mundo mejor y más justo para todos, el derecho educativo como área del conocimiento aporta elementos para la reflexión.

Palavras-Chaves: Derecho Educativo, Formación Ciudadana, Derechos Humanos.

INTRODUCCIÓN

Uno de los principales postulados del eminente analista, politólogo y filósofo¹ del derecho es Norberto Bobbio, entre sus aportaciones encontramos algunos elementos en materia de

¹ Norberto Bobbio es quizás el mejor representante de la filosofía jurídica, su notable participación en los diversos estudios realizados y sus aportaciones al desarrollo del derecho político y la democracia constituyen una pieza fundamental en las corrientes contemporáneas que dan sustento a esta área del conocimiento.

derechos humanos y derecho educativo que abonan al estudio de los fenómenos relacionados con la violencia y su contraparte, la formación de competencias ciudadanas.

Por el carácter multifactorial del problema central de esta investigación, debemos reconocer la visión de carácter: interdisciplinario, trans disciplinario y multidisciplinario, en el primer caso, porque requiere del concurso de varias disciplinas de una misma área del conocimiento para señalar aspectos puntuales, como sería el caso de la violencia escolar en el entorno universitario. En el segundo, porque abarca varias disciplinas donde cada una aportara desde su propio marco de referencia, los elementos necesarios para clarificar el estudio de la violencia, y el tercero, porque se requiere el concurso de otras disciplinas de otros campos del conocimiento para entender mejor y profundizar en el análisis de las competencias ciudadanas como estrategia del derecho educativo para promover el respeto de los derechos humanos.

OBJETIVO GENERAL

Analizar el fenómeno de la violencia mediante el reconocimiento del derecho educativo como área de conocimiento que coadyuva en la formación de competencias ciudadanas integrales que garantizan el conocimiento, difusión y promoción de los derechos humanos en la vida escolar.

METODOLOGIA

Actualmente la educación es parte integral para los Derechos Humanos creando el derecho a la educación y obteniendo cada vez mayor reconocimiento. Tener conocimiento de los derechos y las libertades está considerado como un instrumento fundamental para asegurar el respeto de los derechos de todos los ciudadanos.

Párrafo 1.- “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948, p.8).

La UNESCO supone que una de las causas predominantes del conflicto social está enmarcada en la ignorancia, pero especialmente sobre los derechos y deberes que tienen las personas sobre las personas, es decir de la responsabilidad social que le compete a cada uno.

Para la UNESCO es primordial superar la barrera de la ignorancia, conocer y manejar este conocimiento enfatizando en los derechos humanos, logrando la apropiación de los mismos, no sólo para hacerlos valer sino, también, para que inicie un reconocimiento de respeto a las personas, en cualquier circunstancia. Según el Instituto Interamericano de la Educación en Derechos Humanos (2009) en el plano educativo el concepto de derechos humanos debe ser entendido como perspectiva transversal del derecho a la educación y debe estar presente en todas las formas posibles de enseñanza formal e informal para que pueda ser elemento inclusivo de una cultura de derechos humanos.

Es por esto que la enseñanza de los derechos humanos permite el reconocimiento del otro como distinto y de la relación social como balance de interacción entre derechos y obligaciones, sostenida en el ejercicio de valores. Esta es probablemente la mejor condición pedagógica para permear el capital cultural y social de los grupos, los principios y las prácticas esenciales de los derechos humanos y la democracia (Daza, Luna, Palomeque, 2010, p.13)

La educación debería abarcar valores tales como la paz, la no discriminación, la igualdad, la justicia, la no violencia, la tolerancia y el respeto de la dignidad humana. El entorno escolar se ha visto permeado por un contexto violento, abusador y de negación, de ahí la necesidad de educar en derechos humanos. Una educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos significa que éstos se aplican a lo largo y ancho del sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje.

La prioridad de educar sobre los derechos humanos debe de hacerse siempre una diferenciación entre educar sobre y para los DDHH, ya que no solo basta con tener los conocimientos, es importante aplicarlos en la vida cotidiana volviéndolos habituales para los estudiantes, comenzando con el ejemplo de los docentes y directivos. Al igual en la forma como se perfecciona los conocimientos de otras asignaturas del plan de estudios necesitando el triángulo de escuela-niño-familia de esta misma manera debería de practicarse los derechos humanos en casa para constituirse en un estilo de vida.

Si la escuela proporciona conocimiento, muestra y pone el ejemplo de la aplicación de los derechos humanos, esta promoción lleva al respeto de los mismos, pues en el momento en que las

personas conocen, comprenden y se apropian de sus derechos y de los deberes que conllevan estos, en su momento podrán exigirlos, los compartirán y lucharán por difundirlos y defenderlos.

La responsabilidad de los docentes, frente a la enseñanza, difusión y vigencia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y ante el desconocimiento se convierte en una prioridad junto con sus materias básicas, no convirtiéndolas en materias sino incluyéndolas como parte de su estructura curricular.

De acuerdo a la Declaración Universal de los DDHH el Derecho a la Educación (artículo 26) quedó estipulado que:

Párrafo 2.- La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Párrafo 3.- Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.” (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948, p.8).

Las Instituciones escolares son espacios en los que se inmiscuyen niños y jóvenes con diferentes ideológicas, creencias y enseñanzas de valor ético y moral, sin embargo, la escuela es pionera en el reforzamiento de valores como el respeto, justicia, tolerancia y otros valores necesarios para la convivencia en armonía en la sociedad. No obstante, muchos de los estudiantes asisten al aula de clases con un estigmatizado comportamiento de núcleo familiar, sin embargo, la escuela acoge este tipo de comportamiento para tratar de mejorar al alumno para ser una persona útil en la sociedad, además ser reforzar los valores jurídicos y pedagógicos en estudiantes que manifiestan solidez en sus estructuras valorativas.

El Contexto Educativo no está libre de los fenómenos de analfabetismo, ausencia de contenidos de derechos humanos, discriminación, acoso escolar, violencia, siendo problemas reales y vigentes. Lamentablemente es en este contexto donde se logra observar algunas violaciones de los derechos humanos que tiene cada persona. En primera instancia existe la ausencia de educación para muchos niños y jóvenes volviéndose irónico, ya que en uno de los primeros puntos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos es prioridad erradicar el analfabetismo y tener derecho al acceso a una educación.

Actualmente, se observan fenómenos de discriminación de raza, lengua, género y los más lamentable es que se logra identificar desde las primeras etapas de la educación y entre docentes y alumnos, dejando a un lado el respeto, tolerancia e igualdad que tiene cada persona.

Uno de los problemas más preocupantes en el campo educativo es el fenómeno de la violencia, inmiscuyendo fenómenos de violencia física o mayormente conocido como bullying, violencia psicológica, sexual, género, mediática, simbólica etc. Son algunos de los fenómenos de violencia que son mayormente observables y que en su mayoría las escuelas no pueden erradicar en México.

Todo aprendizaje y enseñanza de los derechos humanos debe iniciar por el conocimiento de la realidad objetiva y subjetiva, a pesar de lo duro que sea reconocer el escenario de la violencia. Por lo que es insoslayable que se aborden estos temas de derechos, obligaciones y la no violencia como medida para generar espacios de diálogo, debate, análisis, de crítica constructiva y de reflexión para resolverla. La historia de la educación da cuenta de los procesos educacionales y los fines a alcanzar para lograr una sociedad más armónica y en paz.

En los contextos educativos que se observan estos fenómenos de discriminación y violencia en cualquiera de sus variables física, psicológicas, abuso sexual, mediáticas, etc., se puede suponer que están siendo deficientes en su currículo al hacer caso omiso a la enseñanza y prácticas de los Derechos Humanos o en su defecto hay lagunas en las metodologías en la que exponen la clase, u otros factores que podrían ser la falta de material didáctico y/o la falta de capacitación de los profesores en esta materia.

CONCLUSIÓN

El derecho educativo constituye un área de conocimiento necesaria para la formación en competencias ciudadanas, al promover mediante su conocimiento y difusión los derechos y obligaciones de la comunidad escolar, el reconocimiento del derecho humano a vivir en paz, es coadyuvante para la construcción de ciudadanía en los espacios altamente vulnerables por fenómenos violentos, por ello, no basta con el aprendizaje jurídico, de leyes y normativas sino que requiere de una práctica social más cercana al mundo objetivado, a la realidad social y empírica.

El desarrollo de competencias ciudadanas socioemocionales, el respeto a la dignidad de la persona, el reconocimiento de los derechos humanos como norma y escrita y como norma no escrita es una necesidad en cualquier espacio educativo. Cuatro elementos constitutivos del aprendizaje jurídico son importantes en la enseñanza de los derechos humanos, el derecho educativo y las competencias ciudadanas, éstos son:

El contexto.

La globalidad y la especificidad.

La creatividad frente al derecho.

Las aplicaciones actitudinales, procedimentales y organizativas.

No debemos olvidar que como académicos universitarios tenemos la obligación de formar ciudadanos respetuosos de los derechos humanos, proactivos, que valoren la vida y el entorno en que vivimos, que prioricen la convivencia armónica para el bien común y el desarrollo de los pueblos y las naciones, todo ello mediante estrategias pedagógicas que permitan la formación de competencias ciudadanas universitarias y que coadyuven al desarrollo de sus potencialidades biopsicosociales.

La universidad está realizando acciones en torno a mejorar las conductas seguras dentro de la institución, contribuye con estrategias innovadoras en la disminución de los índices de violencia en el entorno universitario, sin embargo aún queda mucho por hacer en la promoción de la cultura de prevención, por lo que es necesario incrementar los esfuerzos que permitan indagar las acciones, estrategias y programas de prevención eficaces que abonen a la mejora de la convivencia armónica en el ambiente universitario.

REFERENCIAS

Beuchot Mauricio. (1999). Derechos Humanos. Historia y Filosofía. Distribuciones Fontamara, S.A. México.

Burgoa Ignacio. (2005). Las Garantías Individuales. Editorial Porrúa. México.

Camacho L, Marilú. (2009). La legitimación social del pedagogo en el marco de su desempeño profesional. Publicado por la Universidad Autónoma de Chiapas. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.

Camacho L, Marilú. (2012). Derecho educativo, violencia escolar y cultura de paz. UNACH. PIFI, CECOL. Chiapas, México.

Carnoy, M., Santibáñez, L., Maldonado, A., y Ordorika I. (2002) *Barreras de Entrada a la Educación Superior y las Oportunidades Profesionales para la Población Indígena Mexicana*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 32(3), 9-43.

Castillo A. (2006) El programa de apoyo a estudiantes indígenas en Instituciones de Educación Superior: una alternativa institucional para el acceso, equidad, cobertura y calidad, México: ANUIES.

Cisneros F, Germán. (2000). *Axiología del Artículo Tercero Constitucional*. Editorial Trillas. México.

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (2009). Choles. Winik Recuperado de: http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=588&Itemid=62

CONEVAL (2016). *Medición de la pobreza 2008-2016*. Recuperado de: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspx>

Cortés, F. (2010). *Los grandes problemas de México. Desigualdad Social*. México: Colegio de México.

Cortina, Adela. (2005). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.

Dávila, Mariana. (2012). *Educación intercultural*. México. Consultado en: <http://ibero909.fm/educacion-intercultural/>

Delors, J. (1996) *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación en el siglo XXI*. Madrid: Santillana.

Dewey John. (2001). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación* (Traducción de Lorenzo Luzuriaga). Ediciones Morata. Madrid, España.

Emir Olivares Alonso. “La OCDE se suma en México a la promoción de la alianza educativa”, *La Jornada*, domingo 12 de diciembre de 2008, p. 40

García, Jesús, y Figueroa (2007). “Cultura”, interculturalidad, transculturalidad: elementos de y para un debate. *Revista “El Cadejo”*: 15-62

García Máynez, Eduardo. (2004). *Filosofía del Derecho*. Editorial Porrúa. México.

Giroux Henry. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI.

Gómez Rodríguez, R. (1999). *Continuidad y cambios de las políticas de educación superior*. *Revista mexicana*, enero-abril, 2002, vol. 7, núm. 14

Gómez T, Andrés O. (2013). *Derechos humanos y cultura de paz: otra mirada a la educación*. UNACH, PIFI, CECOL. Chiapas, México.

González A Carranca, Juan Luis. (1984). *Pedagogía y Enseñanza del Derecho*. Asociación Nacional de Abogados Universidad ANAHUAC. México.

Gobierno Federal, VI Informe de Gobierno, Anexo estadístico, septiembre de 2012 *Violencia física y pobreza, flagelo de la niñez en México*. 21 de junio del 2009. En <http://www.msemanal.com/node/731>

Höffe Otfried. (2000). *Derecho Intercultural*. Editorial. Traducción de Rafael Sevilla. Editorial Gedisa. Colección: estudios alemanes. Barcelona, España.

INEA, “Rezago educativo de la población de 15 años y más en educación básica”, información del Censo de Población y Vivienda 2010.

Kahn Paul. (2001). *El Análisis Cultural del Derecho. Una reconstrucción de los estudios jurídicos*. Editorial Gedisa. Barcelona España.

Kelsen Hans. (1999). *¿Qué es la Justicia?*, Distribuciones Fontamara S.A. Décima Primera Edición. México.

- López B. Eduardo. (2003). Pedagogía Jurídica. Editorial Porrúa. México.
- Marchesi Álvaro, Elena Martin. (1998). Calidad de la enseñanza en tiempo de cambio. Alianza editorial Madrid, España.
- Martínez Andrés Carlos, 2002, Configuración histórica del concepto de ciudadanía: la ciudadanía tras las revoluciones. Disponible en <http://www.filosofia.tk/soloapuntes/tercero/fpol/t8aca.htm>
- Martínez Martin, Miguel. 2006. Formación para la ciudadanía y la educación superior. Revista Iberoamerica de Educación. 42: 85-102.
- en:
<http://manualmultimediatestis.com/sites/default/files/M%C3%A9todos,%20t%C3%A9cnicas%20e%20instrumentos%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Mockus, Antanas. 2004. «¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia?». Al Tablero, <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87299.html>. https://www.google.com.mx/?gfe_rd=cr&ei=PDq3VNf1M5HJrAbI5IKADg&gws_rd=ssl#q=entrevista+a+profundidad+pdf
- Moreno Olivos, T. (2003). Competencias en educación. Una mirada crítica. En Revista RMIE, vol.15, núm. 44, México, 2010.
- Ortiz, Gutiérrez Pedro A. (1999). La formación académico-profesional. La perspectiva del docente de la Universidad Autónoma de Chiapas. Colección estudios sobre la universidad. Chiapas, México.
- Padilla Beltrán, L. (2012). La formación ciudadana en los estudiantes universitarios, revista de Investigaciones UNAD, Bogotá-Colombia, No. 01 enero-junio. Recuperado de: <http://www.rioei.org/rie42a05.ht>.
- Robert, F.(2003). Vivir y enseñar el derecho en la escuela. Diada editora. España.
- Ruiz, A. & Chau, E. (2005). La formación de competencias ciudadanas. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación – ACFE.
- Ruiz Miguel Alfonso. (2000). Política, Historia y Derecho en Norberto Bobbio. Distribuciones Fontamara, S. A. México.
- Saldaña H, Adalberto. (2005). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Comentada. Para conocer los derechos constitucionales del individuo y de la sociedad. 2ª. Edición. Anaya Editores. S.A. México.
- Sirvent Gutiérrez, Consuelo. (2002). Sistemas Jurídicos Contemporáneos. Editorial Porrúa. México.
- Soria Verdera, Raúl E. (2014). Introducción al análisis del Derecho Educativo. PIRCA Ediciones. Argentina.
- Stavenhagen, R. (2003). Informe sobre misión a México. Recuperado de Documento ONU/CN.4/2004/80/Add.2.<http://es.scribd.com/doc/204481856/V#scribd>.
- Tuirán, R. (2011) “Los jóvenes mexicanos: situación actual y desafíos”, conferencia dictada en la Facultad de Psicología, UNAM, México, 2011.
- UNESCO (2006). Sección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos División de Promoción de la Educación de Calidad Sector de Educación. París: Francia.
- Vargas (2010). Educación basada en competencias. Un balance de la versión mexicana. México. Consultado el 6 de septiembre de 2014. Recuperado de: <http://movimiento.com.mx/mts/attachments/article/283/VargasLibroCompetencias.pdf>

Vélez, C. M. (2005). El papel de la ética del cuidado en la formación de competencias ciudadanas. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana (Ed.),
Villarini, A. Competencias ciudadanas. (Monografía en línea). Catedrático de la facultad de estudios generales de la universidad de puerto rico. Disponible en.
<http://www.mongrafias.com/trabajos37/competencias-ciudadanas.shtml>.
Villalpando, José M. (2001). Pedagogía Comparada. Editorial Porrúa. Tercera Edición. México.

PROJETO: DIREITO E CIDADANIA – NOÇÕES DE DIREITO NO ENSINO MÉDIO

Marlene Belotriz Stefanello*

*Professora de Informática e Direito na Escola Técnica José Canellas – Frederico Westphalen/RS. Especialista em Direito Público e Privado pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS. Bacharel em Direito (URI/FW) e em Informática (URI).

E-mail: belostefanello@gmail.com.

RESUMO: Este trabalho é um projeto em desenvolvimento, que será aplicado na Escola Técnica José Canellas, situada na Rua Assis Brasil, n. 1000, Bairro Itapagé, no Município de Frederico Westphalen/RS. Temos como público alvo os alunos do terceiro ano do Ensino Médio dos turnos da manhã e tarde, tendo em vista a maturidade acadêmica, necessária para absorver novos conceitos e por estarem prestes a ingressar no mercado de trabalho. Objetivamos contribuir na formação dos jovens, proporcionando a estes que se tornem cidadãos conhecedores de seus direitos e sabedores dos seus deveres. Em específico, almejamos levar até os alunos do Ensino Médio, noções de Direito e Cidadania, com ênfase no artigo 5º da Constituição Federal de 1988, em que estão elencados todos os direitos do cidadão. Além disso, buscamos auxiliar no desenvolvimento dos jovens; no preparo para o exercício da cidadania; e na qualificação para o trabalho e convívio em sociedade. Para isso, serão apresentadas noções de Direito Civil, Direito Penal, Direito do Consumidor e Legislação Trabalhista, incluindo a Lei do Estágio e Menor Aprendiz. Verificamos a necessidade e a possibilidade de implementar o presente projeto, haja vista que no atual currículo das escolas de nível médio não há abordagem direta e objetiva do tema proposto, restando uma lacuna na formação dos educandos. Temos que, com conhecimento dos seus direitos e deveres, esses jovens terão melhores condições de exigir e exercer sua cidadania em plenitude.

Palavras-chave: Direito. cidadania, ensino médio, direito educativo.

INTRODUÇÃO

A educação e a cidadania são as chaves para se formar uma sociedade justa e consciente. Para tanto, urge a necessidade inadiável de difusão dos Direitos e Garantias Fundamentais, como instrumento de consolidação da cidadania.

O Projeto “Direito e Cidadania” se caracteriza como um projeto autônomo, de cunho exclusivamente educacional, no qual se pretende levar até os alunos da Escola Técnica José Canellas, em horário extracurricular, noções básicas de Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Penal, Direito do Consumidor e Legislação Trabalhista.

Também deverão ser abordados temas de relevância no cotidiano dos jovens, como, por exemplo, o uso consciente e responsável da internet, esclarecimentos sobre os crimes cibernéticos, Direito Eleitoral e o voto consciente, bullying, igualdade racial, violência doméstica, novas configurações familiares, Estatuto da Criança e Adolescente, Estatuto do Idoso, Direito do Deficiente e diversidade sexual.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), oferece lastro ao presente Projeto eis que em seu artigo 2º estabelece que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Neste seguimento, verifica-se que o Estado do Rio Grande do Sul vem adotando Políticas Públicas que visam amenizar a indisciplina e prevenir a violência escolar. Vislumbramos que o Projeto “Direito e Cidadania” coadune-se com as políticas acima mencionadas, servindo como instrumento de conscientização dos alunos, enquanto sujeitos de direitos e obrigações, no exercício da cidadania e na busca constante de uma sociedade melhor.

Com o presente projeto pretende-se contribuir com a mudança sociocultural do público alvo, através do conhecimento das Leis e esclarecimentos quanto à sua aplicabilidade, tendo como objetivo principal que os adolescentes tenham noção de seus direitos e sejam comprometidos com seus deveres.

METODOLOGIA

Neste Projeto as atividades serão desenvolvidas de acordo com a metodologia apropriada para o público alvo. Serão ministradas aulas expositivas com o emprego de recursos audiovisuais, pesquisas de legislação, palestras com Operadores do Direito, parcerias com o Poder Judiciário e com o Conselho Tutelar Municipal, entrevistas e visitas técnicas. Todas as atividades visam alcançar as finalidades do projeto, quais sejam, a divulgação de direitos e deveres e o auxílio na formação de um jovem consciente, capacitado para exercer a cidadania em sua plenitude.

RESULTADOS ESPERADOS

Desde o início da humanidade o homem vive agrupado, pois é sociável por natureza. Porém, este convívio em sociedade precisa ser regrado, para que através de mecanismos se alcance a harmonia e a paz social. Por tal razão, toda a nossa vida, desde a concepção até o pós-morte, somos regulados por um Ordenamento Jurídico Pátrio.

Somos obrigados de forma direta ou indireta a cumprir as Normas Legais, conhecendo-as ou não. O art. 3º do Decreto-Lei 4.657 /42 – Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro, estabelece que “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece”, ou seja, não podemos deixar de cumprir as normas legais sob o argumento que não as conhecemos.

Da mesma forma, a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 5º, inciso II, nos diz que “ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei”.

Porém, exceto as pessoas com formação em direito, a grande maioria da população brasileira desconhece de forma mais ampla seus direitos e deveres. Não temos esta cultura de buscar conhecer nossos direitos e obrigações, pois não fomos educados para isso e, em razão desse déficit educacional, o exercício da cidadania resta comprometido.

Este “analfabetismo jurídico” não é apenas um dos males do nosso sistema educacional, mas sim um dos grandes males do nosso país, [já que] sem conhecimento dos seus direitos, a pessoa não os exige nem os exerce e perde a sua cidadania, pois exercer a cidadania sem conhecer a Constituição é impossível, já que é nela que temos nossos direitos e garantias fundamentais assegurados e isso inclui a compreensão do funcionamento do Estado e dos seus Poderes (HIDALGO, 2013, 32).

Os direitos que regulam o nosso cotidiano estão em constante mudança, visando dar suporte jurídico, conquistas e evoluções para a sociedade.

Os jovens, enquanto cidadãos, devem participar ativamente das decisões sociais; e para que tais ações sejam efetivas e eficazes, é imprescindível que tenham conhecimento das normas que regulam seus direitos civis, políticos e sociais.

É através da participação, enquanto sujeitos de direito e obrigações, que o jovem estudante pratica a cidadania, deixa de ser um sujeito omissor, passando a ser um sujeito de ação, ativo na sociedade em que está inserido.

Temos que a Educação é uma ferramenta indispensável para a evolução de uma sociedade. Logo, a educação jurídica propicia ao jovem cidadão ter consciência de seus direitos e deveres e principalmente ter o conhecimento de onde buscar e como praticar seus direitos.

Nesse sentido, está o Parecer CNE/CEB 05/2011, sobre o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio:

Oferecer aos jovens novas perspectivas culturais para que possam expandir seus horizontes e, assim, dotá-los de autonomia intelectual, assegurando-lhes o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos conhecimentos, sem perder de vista que a educação também é, em grande medida, uma chave para o exercício dos demais direitos sociais.

A educação jurídica, portanto, é de extrema importância para perpetuar valores éticos e morais. Por tal razão, entendemos que o jovem não deve ter acesso ao Direito somente quando adentra na universidade (para aqueles que possuem essa oportunidade), sendo de vital importância seu conhecimento por parte de todos.

A inserção do conhecimento jurídico nas escolas possibilita uma melhor formação para o cidadão. A função da escola, entre vários outros fatores, é para aquisição de conhecimentos que surtam efeitos no dia a dia da sociedade.

A educação é dever do Estado. De fato, a própria Constituição Federal em seu art. 205 manifesta que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Em regra o ensino médio tem como escopo principal a preparação dos alunos para o vestibular. Em face disso temos jovens capacidade de questionamento, sem formação que lhe permita refletir sobre seu próprio país, sobre seus direitos e deveres e, principalmente, sem o discernimento político, social ou econômico. É muito mais que isso, não se resume ao Estado, embora o discipline e simultaneamente o constitua – o Direito é a arte segundo a qual as pessoas vivem ordenadamente e em paz, jubilosas de seus atributos e das possibilidades intermináveis de transcendência pessoal e evolução social, tudo sob o harmônico imperativo da paz. As formas técnicas de que se reveste é que devem ser ensinadas e interiorizadas pelos destinatários da norma. Conhecer as atribuições das principais autoridades, a forma pela qual se deve proceder para cobrar destas o que é de direito, saber em que consiste ser consumidor e o que isso implica, ter em mente os poderes inerentes à propriedade que possui, e, sobretudo, ter bem claro quais são os direitos fundamentais e o que fazer para protegê-los – tudo isso demonstra claramente que não há substancial vida em sociedade sem conhecer o Direito. Ensiná-lo para além dos círculos do Ensino Superior, portanto, é uma forma de assegurar que nossa sociedade de amanhã será melhor do que a de hoje. (CASTILHO, 2007).

Cumprido considerar, portanto a importância de ter essas noções básicas até o ensino médio sem esperar que o jovem ingresse à universidade para formar um posicionamento crítico em relação à realidade em que vive. Já para aqueles que não fazem um curso superior

ou por opção ou por falta de condições financeiras, pode-se deduzir assim que estas pessoas têm retirado de si o desenvolvimento crítico e argumentativo.

No presente trabalho temos como foco básico algumas áreas abrangidas pelo Direito, que são de suma importância na formação dos jovens do Ensino Médio, que está sendo preparado para atuar no mercado de trabalho. Adentrando especificamente nessas áreas, destaca-se, a seguir, os principais pontos de cada matéria.

Direito Constitucional: ramo do Direito Público interno que analisa e interpretação das normas constitucionais, considerada normas mais importantes no ordenamento jurídico, Leis Supremas de um Estado de soberano de direito, que regulamenta e delimita o poder estatal, assim como garante os direitos considerados fundamentais do cidadão. Nesse conteúdo serão apresentados aos alunos os princípios fundamentais, direitos e garantias, relacionados a alguns institutos jurídicos. A ênfase estará em conceitos como o de Cidadão; Cidadania; Direitos Fundamentais; Direitos Humanos; Deveres do Cidadão; Fundamentos da República Federativa do Brasil; Democracia; Objetivos da República Federativa do Brasil; Direitos e Deveres Individuais e Coletivos.

Direito Trabalhista ou Laboral: área do Direito Público e Privado que rege as relações de trabalho entre empregados e empregadores, através de um conjunto de normas jurídicas, regido pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), abordando aspectos relevantes ao público alvo, como Fontes do Direito do Trabalho; Relação Empregado/Empregador; Relação de Emprego; Carteira de Trabalho; Contrato de Trabalho e prazos; Jornada de Trabalho; Principais direitos trabalhistas; Formas de extinção do contrato de trabalho; Verbas rescisórias; Contrato de Estágio; Menor Aprendiz, inserindo os jovens em conhecimentos acerca da busca de seus direitos em relação ao exercício laboral.

Direito Penal: ramo do Direito Público constituído por um conjunto de normas jurídicas que definem as infrações penais e cominam as respectivas sanções com vistas à proteção de bens jurídicos fundamentais, observando prioritariamente as conceituações de Crime; Contravenção Penal; Crimes Hediondos; Infração de menor potencial ofensivo; Imputáveis e inimputáveis; Tipos penais; Violência doméstica.

Direito Civil: ramo do direito privado, que trata do conjunto de normas jurídicas, regras e princípios que regulam as relações jurídicas entre as pessoas. Tem como base a Lei 10.406/2002, abordando em especial temas como o Início da personalidade; Capacidade absoluta e relativa; Maioridade; Paternidade; Alimentos; Guarda; Casamento; União estável; Regime de bens e Divórcio, dentre outros.

Código Brasileiro de Defesa do Consumidor: trata-se de um ordenamento jurídico, sendo um conjunto de normas que visam à proteção e defesa aos direitos do consumidor, disciplinando as relações de consumo entre fornecedores e consumidores. Para esse tema, a abordagem será voltada aos Direitos básicos do consumidor; Consumidor; Fornecedor; Produto; Serviço; Publicidade; Proteção contratual; Garantia; Prazo para reclamar; Direito de arrependimento; Comércio digital; esclarecendo aos estudantes como, quando e onde reclamar quando sentir-se lesado nas relações de consumo.

Destaca-se também os Estatutos da Criança e do Adolescente – Lei n.8.069/1990 e do Idoso – Lei n.10.741/2003. O primeiro dispõe que a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoa humana.

O segundo institui o Estatuto do Idoso, dispondo sobre o papel da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público de assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

Também deverão ser abordados temas que estão presentes no cotidiano da sociedade atual, como os Cibercrimes; Uso consciente e responsável da internet; Direito Eleitoral e Voto consciente; Bullying; Igualdade racial; Violência doméstica; Novas configurações familiares; Direito do deficiente; Diversidade sexual e cidadania.

A partir disso, acredita-se ser o direito meio a se chegar à justiça, e com isso, nada mais justo que seja propiciado aos jovens aprender, desde já, nas escolas regulares seus direitos e deveres:

Noções, ainda que basilares, de direito do consumidor, civil, penal e tributário, por exemplo, fariam com que o brasileiro “médio” tivesse muito mais cuidado e certeza na tomada diária de decisões. Saber, ainda que de maneira às vezes superficial, se defender melhor contra atos ilegais aos quais é exposto quase que diariamente, infelizmente (MARTINEZ, 2014, 62).

Portanto, devido à necessidade de se começar a instruir os estudantes desde a sua formação básica como pessoa humana às noções de Direito, sendo que as matérias básicas do Direito poderão ser levadas ao ensino regular, evidenciando especialmente noções de Direitos Humanos e de Direitos Fundamentais, noções de Cidadania, Estatuto da Criança e do Adolescente, e Direitos do Consumidor.

A instrução jurídica, mesmo que num nível básico, é imprescindível para que os jovens exerçam sua cidadania, contribuindo de forma efetiva para o crescimento intelectual e humano dos estudantes, ampliando o conhecimento de direitos e incentivando a luta pela justiça.

CONCLUSÕES

Por acreditar numa sociedade mais humana e mais justa, sem preconceitos, em que os cidadãos atuem comprometidos com o bem comum, entendemos que é imprescindível que os jovens tenham conhecimentos de seus direitos e deveres.

Observa-se que os jovens, ainda no ensino médio, já começam a exercer sua cidadania, já em relação ao direito a voto, e também na sua maioria, já são ingressantes no mercado de trabalho. Dessa forma, é nessa fase da vida que começam a exercer direitos e deveres, muitos sem qualquer orientação ou instrução.

Acredita-se que se as crianças forem estimuladas e ensinadas desde as séries iniciais, os valores e os conceitos de democracia, suas escolhas serão mais acertadas, as más escolhas serão reduzidas e ainda poderão ser disseminadores de informações entre seus familiares, erradicando a visão individualista que permeia a nossa sociedade.

Conhecer, ou ao menos ter uma noção básica de seus direitos e deveres, é imprescindível para que o jovem exerça sua cidadania de forma responsável. Temos consciência que o resultado de trabalhar noções de direitos e deveres com jovens do ensino médio pode não ser viável e/ou de imediato. Mas acreditamos que os direitos e deveres se constroem e são demonstrados no dia a dia, seja no convívio em sala de aula, na família ou no grupo social em que os jovens estão inseridos.

Do todo o exposto, verifica-se a urgência de se iniciar um debate no âmbito escolar sobre a implantação de metodologias que desperte no aluno a necessidade de contribuir para tal mudança no cenário atual da realidade brasileira, em que os interesses coletivos prevaleçam sobre os interesses individuais, a fim de consolidar a democracia.

REFERÊNCIAS

- BENTO, F.; FERRAZ, A. C. C.; MACHADO, E. D. *Educação jurídica*. São Paulo: Saraiva, 2013.
- CASTILHO, Ricardo. Direito nas escolas: construção de pessoas e de uma sociedade democrática. [Publicado em 15 nov. 2007]. Disponível em: Acesso em: 18 setembro de 2018.

DELVAL, Juan. Aprender na vida e aprender na escola; Trad. Jussara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed Editora. 2001.

Hidalgo, J. C. *A Constituição em Quadrinhos*. 1. ed. São Paulo: Editora Cherm, 2013.

MARTINEZ, A. A. R. *O ensino da cidadania nas escolas brasileiras*. São Paulo: Saraiva, 2014.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Subsídios para a elaboração das diretrizes gerais da Educação em Direitos Humanos – versão preliminar. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Subsídios para a elaboração das diretrizes gerais da Educação em Direitos Humanos - Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, atualizada até a Emenda Constitucional, de 21.12.2011*. In: Vade Mecum RT– (RT Códigos). Equipe RT. 7. Ed. Rev., ampl. E atual. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2012.

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Brasília: jul. 1990.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: dez. 1996.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências*. Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2014.

PLANES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: UNA RESPUESTA AL ALUMNADO CON NECESIDADES DE APOYO EDUCATIVO

Raimundo Castaño Calle*

Fernando González Alonso*

Rosa M^a de Castro Hernández*

Montserrat Mateos Hernández**

* *Facultad de Educación. Universidad Pontificia de Salamanca (España)*

** *Facultad de Informática. Universidad Pontificia de Salamanca (España)*

Resumo: As diferenças individuais dos alunos, suas diferentes experiências familiares e suas diferentes maneiras de aprender, suas habilidades, expectativas, motivações, ritmos ou estilos de aprendizagem, bem como diferenças sociais e culturais tornam necessário estabelecer planos que abordem todos esses fatos diferenciais e cumprir as disposições da lei. *"Para implementar medidas e ações educativas que permitam o máximo ajuste dos processos de ensino-aprendizagem às características de todos os estudantes, as administrações regionais de educação desenvolvem planos de cuidado à diversidade seguindo as diretrizes estabelecidas pelo Ministério de Educação, Cultura e Esportes. Os centros educativos, no âmbito da sua autonomia pedagógica e organização e funcionamento, ajustam estas orientações às necessidades dos seus alunos e às características do seu ambiente escolar, desenvolvendo os seus próprios Planos de atenção à diversidade"* (MEC, 2016)

Palavras-chave: Atenção à Diversidade. Qualidade da Educação. Intervenção Educativa. Atenção Integral.

Resumen: Las diferencias individuales de los alumnos, sus distintas experiencias familiares y sus diversos modos de aprendizaje, sus capacidades, expectativas, motivaciones, ritmos o estilos de aprendizaje, así como a las diferencias sociales y culturales hacen necesario establecer planes que atiendan a todos estos hechos diferenciales y cumplan con lo establecido por la ley. *"Con la finalidad de poner en marcha medidas y actuaciones educativas que permitan el máximo ajuste de los procesos de enseñanza-aprendizaje a las características de todo el alumnado, las administraciones educativas autonómicas elaboran Planes de atención a la diversidad siguiendo las directrices establecidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Los centros educativos, en el marco de su autonomía pedagógica y de organización y funcionamiento, ajustan estas directrices a las necesidades de su alumnado y a las características de su entorno escolar, elaborando sus propios Planes de atención a la diversidad"* (MEC, 2016).

Palabras Clave: atención a la diversidad, calidad de la educación, intervención educativa, atención integral.

1 INTRODUCCIÓN

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) establece en el Capítulo I, como principios del sistema educativo español, “La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias” y “La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad”. Ambas Leyes componen el marco normativo que regula la ordenación general del sistema educativo.

Entre los principios fundamentales del sistema educativo español regulado por la LOE se encuentra el de *atención a la diversidad del alumnado*. Dicho principio debe regir toda la enseñanza, con el objetivo de proporcionar una educación adecuada a las características y necesidades de cada uno. De esta manera, la atención no se pone sólo en el alumnado con necesidades diferentes, sino en atender a todos.

En el ámbito autonómico los desarrollos normativos que regulan la ordenación y el currículo de las distintas etapas educativas, reconocen la *atención a la diversidad* como uno de los principios fundamentales en la intervención educativa.

De acuerdo con las directrices establecidas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, las administraciones educativas autonómicas elaboran Planes de Atención a la Diversidad (en adelante PAD) con el propósito de poner en marcha medidas y actuaciones educativas que permitan el máximo ajuste de los procesos de enseñanza-aprendizaje a las características de todo el alumnado.

2 OBJETIVO: PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

El PAD ha de proporcionar la respuesta más ajustada a las necesidades educativas, generales y específicas, de todo el alumnado de un centro, a sus capacidades, intereses, ritmos de aprendizaje...

3 EL PAD: DESARROLLO Y MARCO CONCEPTUAL

Se trata de un documento en el que se recoge el conjunto de actuaciones y medidas de intervención que los centros educativos diseñan, seleccionan y ponen en práctica para

proporcionar la respuesta más ajustada a las necesidades educativas, generales y específicas, de todo el alumnado.

En el PAD se debe concretar el análisis y realidad del centro, los objetivos a conseguir, las medidas y los recursos humanos, materiales y didácticos que se van a utilizar de forma temporal o permanente, y el procedimiento de seguimiento, evaluación y revisión del mismo.

Dicho Plan ha de formar parte de la Programación General Anual (PGA), respondiendo a los principios de igualdad, equidad e inclusión educativa como valores fundamentales, y ha de ser elaborado al inicio de cada curso escolar. Se actualizará anualmente para incorporar nuevas medidas de atención a la diversidad o para modificar las existentes.

El artículo 6.1 de la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, establece que *“los centros docentes elaborarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte de su proyecto educativo, para adecuar la intervención educativa a las necesidades de su alumnado en el que se incluirán medidas curriculares y organizativas flexibles y adaptadas a la realidad del centro para la atención integral al alumnado con necesidad de apoyo educativo que se escolarice en él”*.

El PAD contemplará medidas de carácter general, ordinarias y extraordinarias. En el artículo 6.3 de la mencionada Orden se señalan las siguientes:

- 1) *Medidas Generales*. Son aquellas que afectan a la organización general del centro. Estrategias puestas en marcha para adecuar los elementos prescriptivos del currículo a su contexto particular con el objetivo de dar la respuesta educativa más inclusiva y normalizada posible a los diferentes niveles de competencia curricular, capacidades, expectativas, motivaciones, ritmos o estilos de aprendizaje, así como a las diferencias sociales y culturales del alumnado del centro. Caben destacar como medidas generales las siguientes:
 - a) Organización de los grupos de alumnos.
 - b) Estrategias para favorecer la accesibilidad universal y permitir la plena y activa participación del alumnado en el aprendizaje (acceso a los espacios, al currículo y a los recursos; actividades y programas de acogida, promoción de acciones dirigidas a la socialización del alumnado y a la valoración de la diversidad, organización de los apoyos y actividades de refuerzo, prevención del absentismo y el abandono escolar prematuro, de educación en valores, de hábitos sociales y autonomía personal).
 - c) Planes de acción tutorial y orientadora.
 - d) Utilización de los espacios.
 - e) Coordinación y trabajo conjunto entre los distintos profesionales y colaboradores en el centro y en las aulas.

- f) Participación de agentes externos al centro en actuaciones de carácter socioeducativo.
 - g) Acciones de orientación, formación y mediación familiar que favorezcan el acercamiento de las familias a los centros, posibiliten su implicación en el proceso educativo de sus hijos y, en caso necesario, su integración en el contexto social.
- 2) *Medidas Ordinarias*. Comprenden actuaciones y estrategias organizativas y metodológicas con un alumno o un grupo de alumnos en las aulas y concretarán la aplicación de las medidas generales a las necesidades individuales en caso necesario. Se consideran medidas ordinarias las siguientes:
- a) Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje.
 - b) Aplicación de mecanismos de refuerzo y apoyo.
 - c) Atención individualizada.
 - d) Adaptación a los diferentes ritmos de aprendizaje.
 - e) Establecimiento de diferentes niveles de profundización de los contenidos.
 - f) Apoyo en el aula.
 - g) Desdoblamiento de grupos.
 - h) Agrupamientos flexibles.
 - i) Selección y aplicación de diversos recursos y estrategias metodológicas.
 - j) Adaptaciones no significativas del currículo.
 - k) Adaptación de materiales curriculares.
 - l) Actividades de evaluación de los aprendizajes adaptados al alumnado.
 - m) Aprendizaje cooperativo.
 - n) Tutoría entre iguales.
 - o) Aprendizaje por tareas.
 - p) Aprendizaje por proyectos.
 - q) Aprendizaje autónomo.
- 3) *Medidas Extraordinarias*. Son todas aquellas actuaciones y estrategias de carácter organizativo y curricular que precise el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que no haya obtenido respuesta a través de las medidas ordinarias de atención educativa. Entre otras:
- a) Adaptaciones curriculares significativas. Destinadas al alumnado que presenta necesidades educativas especiales. Suponen modificación o eliminación de alguno de los elementos prescriptivos del currículo: objetivos, contenidos y criterios de evaluación.
 - b) Adaptaciones curriculares de acceso. Modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado.
 - c) Adaptaciones curriculares de ampliación o seguimiento para el alumnado con altas capacidades intelectuales.
 - d) Flexibilización de los años de escolaridad para alumnos con n.e.e. o altas capacidades intelectuales.
 - e) Flexibilización del periodo de escolarización para el alumnado con altas capacidades intelectuales.
 - f) Grupo de apoyo en compensatoria para el alumnado con desfase curricular significativo.

- g) Aulas de enlace para atender al alumnado con desconocimiento de la lengua española y con grandes carencias en conocimientos básicos.
- h) Servicio de Apoyo Educativo Domiciliario para alumnado que, por prescripción facultativa, debe permanecer largos periodos de convalecencia en su domicilio sin posibilidad de asistir al centro educativo en que esta escolarizado.
- i) Aulas hospitalarias para alumnado que transitoriamente no puede asistir a los centros docentes como consecuencia de necesitar un tratamiento terapéutico intenso.

Además de las medidas mencionadas, el plan de atención a la diversidad podrá contemplar otras medidas extraordinarias siempre que cuenten con la autorización previa de las administraciones educativas correspondientes.

3.1 Alumnado Con Necesidad Específica De Apoyo Educativo

La LOE, en su Título II dedicado a la equidad en la educación, capítulo 1, reúne bajo el término de “*Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo*” a aquél que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar: a) Necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad o trastornos graves de conducta; b) Dificultades específicas de aprendizaje; c) Altas capacidades intelectuales; d) Incorporación tardía al sistema educativo; e) Condiciones personales o de historia escolar.

La LOMCE no introduce ningún cambio respecto a las medidas de atención a la diversidad del alumnado, aunque muestra como novedad la inclusión de los alumnos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) dentro del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (Gráfico 1).

3.2 Dificultades Específicas De Aprendizaje

Un alumno o alumna presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por “Dificultades Específicas de Aprendizaje” (DEA) cuando muestra alguna perturbación en uno o más de los procesos psicológicos básicos implicados en el empleo del lenguaje hablado o escrito. Estas alteraciones pueden aparecer como anomalías al escuchar, hablar, pensar, leer, escribir o al realizar cálculo aritmético. Aunque las DEA pueden presentarse simultáneamente con la discapacidad intelectual, sensorial o motora, con el trastorno emocional o con influencias extrínsecas, como problemas socioculturales o escolarización desajustada, no son el resultado de estas condiciones o influencias.

Entre las medidas de carácter ordinario o extraordinario que se pueden adoptar para dar respuesta a sus necesidades, se encuentran:

- 1) Ajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 2) Programas de Refuerzo Educativo.
- 3) Ajuste curricular significativo si hay desfase de 2 o más años.

Requisitos administrativos necesarios, serían:

- 1) La evaluación psicopedagógica.
- 2) Dictamen de escolarización si hay ajuste.

3.3 Altas Capacidades Intelectuales

Un alumno o alumna presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por “Alta Capacidad Intelectual” cuando maneja y relaciona de manera simultánea y eficaz múltiples recursos cognitivos diferentes, de tipo lógico, numérico, espacial, de memoria, verbal y creativo, o bien destaca especialmente y de manera excepcional en el manejo de uno o varios de ellos.

Medidas para ofrecer una respuesta educativa:

- 1) Enriquecimiento curricular.
- 2) Actividades de profundización.
- 3) Adaptación de ampliación.
- 4) Aceleración del curriculum.
- 5) Agrupamientos flexibles.

Requisitos administrativos necesarios:

- 1) Dictamen para la aceleración o Agrupamiento flexible.
- 2) Evaluación psicopedagógica.

3.4 Incorporación Tardía Al Sistema Educativo

Un alumno o alumna presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por “Integración Tardía en el Sistema Educativo” cuando, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se escolariza de forma tardía y presenta problemas para acceder a la adquisición de los objetivos y competencias básicas respecto a sus coetáneos.

Medidas para su atención educativa:

- 1) Programas de compensación de desigualdades.
- 2) Apoyo idiomático.

- 3) Aulas de acogida.

Requisitos administrativos:

- 1) Evaluación psicopedagógica.

3.5 Condiciones Personales O De Historia Escolar

Un alumno o alumna presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por “Especiales Condiciones Personales o de Historia Escolar” cuando muestra un desajuste temporal de, al menos, dos cursos escolares en Educación Primaria y, además, su referente curricular esté situado en Educación Primaria en la evolución de sus aprendizajes y en la adquisición de los objetivos y competencias básicas respecto a su coetánea. Estos problemas no se deben a una discapacidad, a un Trastorno Generalizado del Desarrollo, a un Trastorno Grave de Conducta, a una Dificultad Específica de Aprendizaje o a un Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad. En cambio, sus problemas están motivados por limitaciones socioculturales, por escolarización desajustada, por incorporación tardía al Sistema Educativo, por condiciones personales de salud o funcionales, por dificultades en la comunicación, el lenguaje o el habla, o por la combinación de varios de los motivos mencionados.

Tipología de alumnado perteneciente a esta categoría:

- 1) Minorías étnicas en riesgo de exclusión social.
- 2) Situaciones desfavorables de salud.
- 3) Absentismo escolar/ Ausencias prolongadas.
- 4) Cambios de domicilio frecuentes.
- 5) Violencia de género familiar.
- 6) Acoso escolar.
- 7) Víctimas del terrorismo.
- 8) Abuso de menores.
- 9) Cumplimiento de medidas judiciales.
- 10) Medidas de protección o tutela.
- 11) Razones de urgencia personal, familiar y/o social.

Algunas de las medidas de carácter ordinario o extraordinario que se pueden adoptar para tratar de dar respuesta educativa a sus necesidades son:

- 1) Apoyo en contexto hospitalario.
- 2) Programas de absentismo escolar.

- 3) Apoyo a los alumnos con prolongada convalecencia.
- 4) Atención al alumno sometido a medidas judiciales.
- 5) Medidas de colaboración con otras instituciones.
- 6) Programas de compensación de desigualdades.
- 7) Ajustes curriculares significativos.

Requisitos administrativos:

- 1) Evaluación psicopedagógica.
- 2) Dictamen de escolarización si hay ajuste.

3.7 Trastorno por Deficit de Atención e Hiperactividad

Un alumno o alumna presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por “Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad” cuando su conducta manifiesta un patrón persistente de desatención o hiperactividad-impulsividad que es más frecuente y grave que el observado en escolares de su edad, repercutiendo negativamente en su vida social, escolar y familiar. Estos síntomas deberán estar presentes tanto en el ámbito escolar como familiar y alguno de ellos haber aparecido antes de los siete años de edad, no debiendo estar motivados por otro tipo de trastornos claramente definidos.

Entre otras medidas a adoptar para tratar de dar respuesta educativa a este alumnado, figuran:

- 1) El ajuste en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- 2) Los programas de refuerzo educativo.
- 3) Los ajustes curriculares significativos.

Requisitos administrativos:

- 1) Informe y diagnóstico del neurólogo.
- 2) Evaluación psicopedagógica.
- 3) Dictamen de escolarización si hay ajuste.

3.8 Necesidades Educativas Especiales

Un alumno presenta necesidades educativas especiales (Gráfico 1) cuando, durante un periodo de su escolarización o a lo largo de toda la vida, requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para superar las dificultades que presenta en la adquisición

de los diferentes objetivos marcados en el curriculum escolar debido a una discapacidad o trastorno grave de conducta.

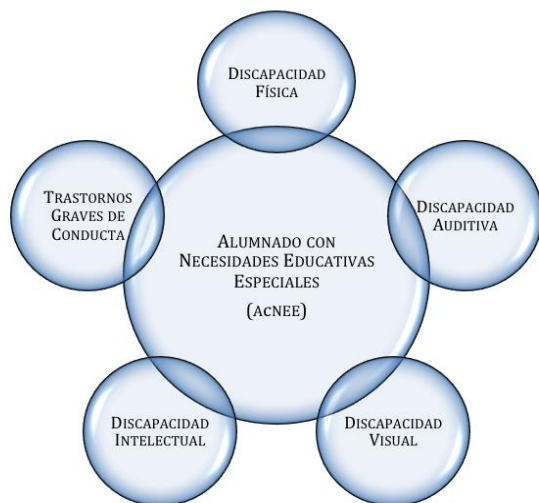


Gráfico 1. AcNEE

Fuente: elaboración propia

4 PLANES DE ATENCION A LA DIVERSIDAD EN ESPAÑA

Según se pone de manifiesto en la página del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018), diferentes Comunidades Autónomas cuentan con legislación educativa que alude a la elaboración de Planes de atención a la diversidad (PAD). Entre ellas: Illes Balears, Canarias, Cantabria, Castilla y León, Extremadura, Galicia, Comunidad de Madrid, Región de Murcia, Comunidad Foral de Navarra, La Rioja y las Ciudades de Ceuta y Melilla.

En otros casos como sucede en Andalucía, Aragón, Principado de Asturias, Castilla-La Mancha, Cataluña, Comunidad Valenciana o País Vasco, la normativa autonómica concreta el tipo de medidas dirigidas a atender a la diversidad del alumnado aunque no haga alusión al mencionado PAD.

Otras comunidades autónomas como Castilla y León, Valencia, Extremadura y País Vasco han elaborado documentos que proponen planes marco o estratégicos para atender la diversidad, ya sea en toda la educación obligatoria o en alguna de sus etapas.

CONSIDERACIONES FINALES

Elaborar y llevar a la práctica un Plan de Atención a la Diversidad desde un paradigma inclusivo implica hablar de justicia social, de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, con propuestas y estrategias metodológicas, organizativas y curriculares no segregadoras, que eliminan las barreras reales, físicas o mentales, conscientes e inconscientes, con las que etiquetamos al alumnado más vulnerable.

Los Planes de atención a la diversidad, desde un enfoque inclusivo, ponen el foco en el centro educativo como garante de una educación inclusiva. Este enfoque supone una ruptura con todo lo establecido en la actualidad, donde se tiende a homogeneizar como norma y donde se consensúa un curriculum uniforme al que se le hacen adaptaciones posteriores.

BIBLIOGRAFÍA

Comunidad de Castilla y León. Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León. Tomado de <http://www.educa.jcyl.es/es/temas/atencion-diversidad/planes-atencion-diversidad>. Fecha de consulta 19/09/2018.

Comunidad Valenciana: Plan de Atención a la Diversidad en la Educación Secundaria. Tomado de <http://www.ceice.gva.es/web/ordenacion-academica/atencion-a-la-diversidad>. Fecha de consulta 19/09/2018.

Extremadura: Plan Marco de Atención a la Diversidad. Tomado de <http://sauce.pntic.mec.es/falcon/planatd.pdf>. Fecha de consulta 19/09/2018.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

MEC (2018). *Regulación de la atención a la diversidad del alumnado en los centros ordinarios de Educación Infantil, Primaria y Secundaria por Comunidad Autónoma*.

Tomado de <https://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redie-eurydice/sistemas-educativos/redipedia/regulacion-atencion-diversidad.html>. Fecha de consulta 19/09/2018.

Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

País Vasco: Plan Estratégico de atención a la diversidad en el marco de la escuela inclusiva.

Tomado de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2459/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inkl_usibitatea_100/100011c_Pub_EJ_Plan_diversidad_c.pdf. Fecha de consulta 19/09/2018.

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN RETO DE PRESENTE Y DE FUTURO

Raimundo Castaño Calle*

Montserrat Mateos Hernández**

Rosa M^a de Castro Hernández*

Jacinto Escudero Vidal*

* Facultad de Educación. Universidad Pontificia de Salamanca (España)

** Facultad de Informática. Universidad Pontificia de Salamanca (España)

Resumo: A educação inclusiva é hoje em dia uma expressão de valores, ideias e demandas do direito de de uma boa educação a todas as pessoas. Goza de reconhecimento por agências e organizações nacionais e internacionais e, é subscrita pelos governos e políticas de muitos países como a melhor maneira de fornecer educação às crianças de um país e alcançar uma educação para todos, contribuindo para uma sociedade mais justa, equitativa, democrática e participativa. A inclusão denota uma série de princípios amplos de justiça social, equidade educacional e resposta escolar. Com limitações e contradições, uma parte importante da cidadania mundial deseja avançar para uma sociedade mais justa e mais respeitosa com a diversidade humana. Existe um compromisso internacional para com a educação inclusiva, apoiado por pesquisas que mostram os benefícios econômicos e sociais e exemplos de boas práticas em países desenvolvidos e em desenvolvimento.

Palavras-Chave: educação inclusiva, equidade, igualdade, não discriminação.

Resumen : La educación inclusiva es hoy en día una expresión de valores, ideas y demandas del derecho de todas las personas a una buena educación. Goza de reconocimiento por agencias y organizaciones nacionales e internacionales y es suscrito por los gobiernos y políticas de muchos países como la mejor manera de proporcionar educación a los niños de un país y alcanzar una educación para todos y una sociedad más justa, equitativa, democrática y participativa. La inclusión simplemente denota una serie de principios amplos de justicia social, equidad educativa y respuesta escolar. Con limitaciones y contradicciones, una parte importante de la ciudadanía mundial desea avanzar hacia una sociedad más justa y respetuosa con la diversidad humana. Existe un compromiso internacional para la educación inclusiva, apoyado por investigaciones que muestran los beneficios económicos y sociales y ejemplos de buenas prácticas en países desarrollados y en desarrollo.

Palabras Clave: educación inclusiva, equidad, igualdad, no discriminación.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el CERMI (2017), la educación es un proceso de aprendizaje a través del cual se consiguen conocimientos, habilidades, valores y hábitos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) considera que la

educación es un derecho humano para todas las personas, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad¹.

El avance que a lo largo de la historia de la sociedad se ha conseguido en relación a la forma de entender y atender a las personas con algún tipo de discapacidad no es cuestionable. Esta forma de atención ha evolucionado por diferentes modelos que van desde la “exclusión” a la “segregación”, la “integración” y, por último, a la “inclusión”.

A nivel mundial, estos cuatro paradigmas aún se hallan presentes en nuestras sociedades, con mayor o menor relevancia. Para garantizar el conjunto de derechos de las personas, principalmente de aquellas que presentan mayor vulnerabilidad, ha resultado prioritaria tanto la acción de las organizaciones no gubernamentales como la acción de organizaciones internacionales; entre ellas, la Organización de Naciones Unidas. En este sentido, una de las últimas actuaciones desarrolladas e impulsadas por la ONU, ha sido la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Dicha Convención, aprobada en diciembre de 2006, ha contado con el mayor número de signatarios. Los Estados que la ratificaron adquirieron el compromiso de desarrollar y hacer cumplir un conjunto de medidas de carácter político y legislativo encaminadas a garantizar no sólo la no discriminación, sino la inclusión efectiva y equitativa de los derechos humanos de todas las personas, mediante el impulso de acciones positivas. La Convención obligaba, de esta forma, al conjunto de países a proceder a la adaptación de sus ordenamientos jurídicos.

Esta nueva situación, en la que los derechos de las personas con discapacidad ya se encuentran reconocidos y plasmados en las leyes de mayor rango, ha de evolucionar hacia una nueva forma de entender la defensa de sus derechos, el de velar por su cumplimiento. Esto requiere de la necesidad de empoderar al conjunto de personas implicadas, para que ejerzan las acciones necesarias para hacer efectivos esos derechos irrenunciables.

El artículo 21 de esta convención de la ONU hace referencia al derecho a la educación. En él se destaca y se consagra el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Los Estados firmantes, deberán asegurar que las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con los demás y en la comunidad en la que viven. (ONU, 2006).

Este mismo artículo 21, apartado 2e, establece que se deben hacer ajustes razonables en función de las necesidades de cada persona, y facilitar las medidas de apoyo

¹ UNESCO <http://es.unesco.org/themes/education-21st-century>.

personalizadas y efectivas en aquellos entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

Uno de los profesionales con más responsabilidad para contribuir a hacer efectivo este derecho es la figura del pedagogo y del maestro, piezas fundamentales para garantizar, a través del conjunto de funciones asignadas a los servicios de orientación, el desarrollo de una escuela inclusiva, respetuosa con el conjunto de derechos de las personas con discapacidad. Para conseguir este objetivo, es necesario contribuir a transformar los sistemas escolares mediante una nueva forma de entender y atender el acto educativo, en el que van a concurrir diversas capacidades y ritmos de aprendizaje que han convivir conjuntamente. Esto requiere de nuevas metodologías docentes, basadas en evidencias científicas, así como la implicación del conjunto de la comunidad educativa, contribuyendo a desarrollar e implementar verdaderas comunidades de aprendizaje que permitan hacer posible, el cumplimiento de los grandes principios que rigen la inclusión escolar.

Simultáneamente, es necesario y fundamental desarrollar acciones que hagan partícipes de lleno a las familias y a las asociaciones a las que pertenecen, para que sean capaces de exigir, e incluso denunciar las situaciones en las que no se cumplan estos principios, es decir, que no sean capaces de poner en marcha las actuaciones educativas que deben conducir a hacer efectivo el derecho a la participación activa, significativa y satisfactoria a la que todo ser humano tiene derecho.

Objetivo: el derecho a la educación inclusiva

La diversidad del alumnado es una realidad evidente, y atenderla es una obligación de las administraciones, de los centros educativos y de los profesionales docentes. De ahí la importancia de abordar la inclusión como un modelo educativo que sirva para dar respuesta a esta diversidad de alumnado, garantizando el derecho de todos a una educación adaptada a sus características, necesidades e intereses.

2 IGUALDAD Y NO DISCRIMINACIÓN

El derecho a la igualdad, (CERMI, 2017), supone que cada persona es diferente, no existiendo ni la homogeneidad ni la uniformidad. Se hace necesario garantizar que todas las personas van a tener los mismos derechos y posibilidades con independencia de sus capacidades personales. La diversidad forma parte de la vida, por lo que existen diferencias para actuar de manera inclusiva. La atención a la diversidad es una responsabilidad de la educación común porque las diferencias son inherentes al ser humano estando presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Al igual que ha ocurrido en la sociedad, las

diferencias en el ámbito educativo se han obviado, lo que ha dado lugar a la creación de estructuras y propuestas educativas diferenciadas para distintos segmentos de alumnado².

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ratifica el respeto y el valor de la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas. Los derechos de la infancia con discapacidad están especialmente protegidos puesto que la sociedad entiende que, en su posición, son más vulnerables y requieren de apoyos para su desarrollo personal.

Así mismo, las mujeres y niñas con discapacidad tienen preservados sus derechos por ley, siendo necesaria su protección efectiva y teniendo en cuenta, asimismo, que forman parte de una confluencia de varios factores, desigualdad por razón de género y por razón de discapacidad. Así pues, la igualdad implica igualar o equiparar las oportunidades de manera que todas las personas, con independencia de sus circunstancias, puedan progresar y crecer en su vida con unas condiciones similares a las de los otras personas.

Educación inclusiva

La educación constituye uno de los elementos más determinantes en la lucha contra la desigualdad, la exclusión social y la pobreza. El modelo educativo en España contempla la opción de la educación ordinaria y de la educación especial. En muchas ocasiones el alumnado con discapacidad no cuenta con la posibilidad de disponer de una educación inclusiva y de calidad y por ello, tiene que afrontar una educación segregada.

La dualidad educativa lleva a que el alumnado sea más consciente y acuse de modo negativo las diferencias. La infancia aprende del entorno que le rodea observando la falta de inclusión general que radica en muchos aspectos de la sociedad actual. Resulta indispensable que la educación sea inclusiva, es decir, un acceso pleno a la enseñanza sin discriminación, ni segregación y con apoyos reales y efectivos. Se ha de entender la educación inclusiva desde los paradigmas de calidad educativa, igualdad de oportunidades y accesibilidad universal a lo largo de todo el ciclo vital, asegurando la educación permanente de las personas con discapacidad como fórmula de promover su autonomía personal, el libre desarrollo de su personalidad, ejerciendo siempre el derecho a tomar sus decisiones y eligiendo su modo de vida, y disponiendo de apoyos para su inclusión social³.

² Rosa Blanco, G. "Hacia una escuela para todos y con todos" OREALC/UNESCO Santiago.

³ Manifiesto del CERMI "Por una educación inclusiva real y efectiva", 03/12/2010

La educación inclusiva ha sido reconocida desde las agencias y organizaciones internacionales, como la mejor manera de ofrecer educación a los niños de un país y de lograr una educación para todos, pero todos juntos. Existe un compromiso internacional hacia la educación inclusiva, que muestran los beneficios económicos y sociales y los ejemplos de buenas prácticas en países desarrollados y en aquellos en vías de desarrollo.

La educación inclusiva implica una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad; va más allá de la integración de las personas con discapacidad, el fin último es educar teniendo en cuenta las características de la persona de manera individualizada y no mediante unos estándares que para muchas personas con y sin discapacidad resultan inaccesibles.

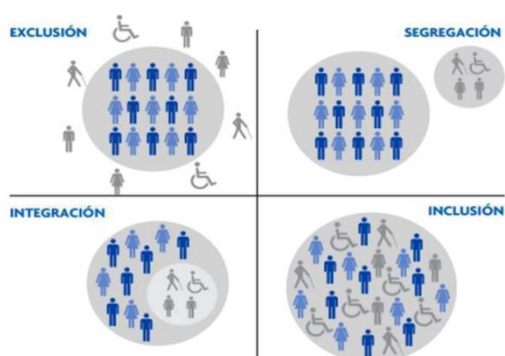
3 MARCO CONCEPTUAL

4

La educación inclusiva es uno de los modelos actuales de valores, ideas y exigencias del derecho de todas las personas a una buena educación. Amparada en aquella primera versión de los Derechos Humanos, que han sido redefinidos al filo de profundos cambios sociales, políticos y educativos ocurridos desde entonces (Dávila y Naya, 2011), forma parte de discursos y de políticas que defienden y apuestan por una escuela y una educación democrática, justa y equitativa, de calidad en contenidos, procesos y resultados para todo el alumnado. Desde la declaración Universal del derecho de todas las personas a la educación hasta el panorama actual que aboga por una verdadera educación inclusiva, en los centros se ha recorrido un largo camino.

Distintos grupos sociales han sido y, en ocasiones, siguen siendo objeto de exclusión: personas con discapacidad, minorías étnicas, clases sociales marginales, inmigrantes, mujeres y niñas... poniendo de manifiesto la necesidad de crear una escuela para todos sin necesidad de optar por un tratamiento diferente a estos colectivos de personas. La respuesta educativa que se ha propocionado ha ido evolucionando y ha superado diferentes fases (Gráfico 1):

a) *Exclusión*. Modelo basado en la privación del derecho a la escolarización a



determinados colectivos. Ha sido el resultado de una relación social en la que interactuaban las características de cada persona y las relativas al contexto social/escolar, las cuales se caracterizaban por las barreras sociales, culturales,

actitudinales... que impedían el aprendizaje y la participación de aquellas personas externas a las clases dominantes (Echeita 2004, citado por Martin 2012).

- b) *Segregación*. Determina el reconocimiento a nivel formal del derecho a la educación con la incorporación a la escolaridad de aquellos alumnos objeto de exclusión a través de un sistema educativo dual. Se reconoce el derecho de las personas a la educación (...) y se crea el precedente de las políticas educativas que se van a desarrollar hasta muy entrados los años noventa: las políticas llamadas de la diferencia, las políticas específicas (sociales o educativas) para cada grupo de personas en situación de desigualdad (Parrilla, 2002 citado por Martin 2012).
- c) *Integración*. Modelo que propone medidas políticas e institucionales con el objetivo de modificar los sistemas educativos existentes con el fin de “*corregir las fuertes desigualdades que se iban produciendo como consecuencia de los procesos anteriores*” (Parrilla, 2002, citado por Martin, 2012). Significó un gran avance puesto que los distintos sectores sociales se incorporaban a un único centro, estableciendo como principio el derecho de todos los niños a asistir a la escuela ordinaria que les correspondiese según su edad y situación geográfica (Ortiz, 1995 en Martin, 2012). Dicha equidad se limitaba al acceso y no a la respuesta educativa, de modo que la integración se centró más en la atención individualizada, a través de la provisión de recursos y apoyos para los alumnos integrados, que en transformar la organización, cultura y prácticas docentes de forma que pudiesen beneficiarse todos los estudiantes (Tomasevsky, 2002, citada por Blanco, 2008). Con este modelo no se consiguieron cambios significativos en educación al mantenerse una separación entre la enseñanza recibida por el alumno con n.e.e. y la del resto de sus compañeros.

De acuerdo con la UNESCO (2006) frente a los límites de las políticas de segregación (educación especial) y a las dificultades de las políticas de integración, una nueva visión implica que habrá una mayor probabilidad de éxito si se reconoce un nuevo paradigma: la educación inclusiva.

- d) *Inclusión*. Sostiene la idea de que la escuela debe facilitar “*la formación de ciudadanos capaces de participar e integrarse laboral, emocional, social y culturalmente en las instituciones y mecanismos de la sociedad*” (Parrilla, 2002). Este planteamiento exige la adaptación de la educación a las diferentes

necesidades educativas de los estudiantes, fruto de sus características individuales y su procedencia sociocultural. De este modo, no serán los grupos admitidos quienes deban adaptarse a la escolarización y enseñanza disponibles, sino que éstas han de acompañarse a sus necesidades a fin de facilitar su plena participación y aprendizaje (Tomasevsky, 2002 citada por Blanco, 2008).

4 ORÍGENES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La inclusión surge como consecuencia de los altos índices de exclusión y desigualdad educativa que permanecen en la mayoría de los sistemas educativos tanto a nivel nacional como internacional.

Los orígenes de la inclusión se encuentran en las recomendaciones que emanan de los distintos foros internacionales:

- a) *“Toda persona tiene derecho a la Educación”*. Ésta *“tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana”*. (Declaración Universal de los Derechos Humanos, art. 26. ONU. 1948).
- b) *“El niño tiene derecho a recibir educación [...] Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad”*. (Declaración de los Derechos del Niño, art. 7; ONU. 1959).
- c) *La Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU reconoce el derecho de estas personas a una educación inclusiva que permita el desarrollo pleno de su potencial humano, de su sentido de la dignidad y de su autoestima. Con ello lograremos que estas personas “participen de manera efectiva en una sociedad libre”. Para ello, necesitarán ajustes razonables y medidas de apoyo personalizadas y efectivas.*
- d) Conferencia Mundial *“Educación para todos: la satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”*, celebrada en Jomtien (Tailandia, 1990). Origina un movimiento hacia la escuela inclusiva a través del fortalecimiento de la universalización del acceso de todos los alumnos a una educación básica que promueva la equidad y responda a las necesidades de todos los estudiantes (Casanova, 2011).

- e) Conferencia Mundial “*Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*” (Salamanca, 1994). Uno de los principios fundamentales que rigió esta conferencia era que todos los niños, con independencia de sus características individuales, tuvieran derecho a la educación logrando, de esta manera, la integración en la escuela ordinaria del alumnado con necesidades educativas especiales.
- f) Foro Mundial sobre Educación de Dakar. Reafirmó la Declaración de Jomtien respecto al derecho de todo ser humano a una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje, en especial en el caso de los niños más vulnerables y desfavorecidos, con el propósito de que antes de 2015 todos tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de calidad (Casanova, 2011).
- g) Conferencia Mundial sobre Educación Inclusiva “*Afrontando el reto: Derechos, Retórica y Situación Actual. Volviendo a Salamanca*”, (Salamanca, 2009). En ella se revisó el progreso realizado y el estado de la Educación Inclusiva quince años después de la *Declaración de Salamanca*, proponiendo recomendaciones a los gobiernos e instituciones internacionales para hacer inclusivos los sistemas educativos.

En estos foros se recoge la idea de una educación para todos, sin exclusiones, tanto para alumnado con discapacidad como para niños pobres, de la calle, sin recursos, niños vulnerables y desfavorecidos... donde la finalidad de las recomendaciones que surgen de dichos encuentros es lograr una sociedad más justa, equitativa, democrática y participativa. Todo ello a través de la educación inclusiva como modelo hacia el cual deben encaminarse los sistemas educativos que pretendan alcanzar equidad, calidad y justicia social.

Formación del profesorado para una educación inclusiva

González (2008) citado por Martín (2012), señala que la principal barrera para lograr que los centros escolares sean organizaciones pendientes de la diversidad está en las ideas, en las normas, en las creencias y actitudes vigentes en la escuela, los patrones de funcionamiento y las prácticas de los agentes implicados. De la misma manera, Parrilla (2007) hace referencia a algunas prácticas educativas calificadas como inclusivas que no hacen sino perpetuar el estatus quo del sistema y abrir nuevas puertas a la marginación y desigualdad entre alumnos.

Echeita et al. (2008) citado por Martín (2012), recogen los resultados de una investigación en la que participan personas que trabajan en la organizaciones del sector de la discapacidad cuyo objetivo era valorar la inclusión educativa en España en los últimos años.

A juicio de los encuestados deberían concentrarse los esfuerzos de quienes tienen responsabilidad a la hora de promover políticas educativas (administraciones, organizaciones, profesorado ...) subrayando tres ámbitos de actuación:

- a) Ampliar las posibilidades de formación del profesorado para atender con calidad a la diversidad del alumnado.
- b) Incentivar procesos de mejora e innovación educativa en los centros escolares para facilitar dichos procesos de atención a la diversidad del alumnado.
- c) Incrementar el profesorado de apoyo en todos los centros.

Acedo (2011) señala que se ha prestado poca atención a la formación del profesorado respecto a la demanda de la educación inclusiva. En la 48ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, *Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro*, se instó a la Comunidad Internacional a adoptar la educación inclusiva como una manera de alcanzar las metas de la Educación para Todos (EFA), y recomendó seis acciones concretas para la formación del profesorado:

- a) Reforzar el rol de los profesores, mejorando su estatus y condiciones de trabajo y disponer de profesores cualificados.
- b) Formar al profesorado en estrategias y materiales para enseñar a poblaciones de estudiantes diversos e identificar las diferentes necesidades de aprendizaje o los diferentes tipos de alumnos.
- c) Apoyar el rol estratégico de la educación terciaria en la formación profesional inicial de los profesores en prácticas basadas en la educación inclusiva.
- d) Fomentar la investigación innovadora en procesos de enseñanza/aprendizaje relacionados con la educación inclusiva.
- e) Dotar a los administradores de los centros de las estrategias para responder de manera efectiva a las necesidades de los alumnos y promover la educación inclusiva en sus escuelas.
- f) Tener en cuenta la protección de los niños, los profesores y las escuelas en épocas de conflicto.

Los profesores y los formadores de profesores desempeñan un importante papel en el abordaje de estos y otros retos (Donnelly y Watkins, 2011), sabiendo que la educación inclusiva debe ser una responsabilidad compartida por todos los profesores y responsables de la educación.

Resultados sobre la integración educativa en alumnado con necesidad de apoyo educativo

En España, conforme a los datos ofrecidos por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (julio, 2018), la cifra total de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que recibió una atención educativa diferente a la ordinaria ascendió durante el curso 2016-2017 a 567.339, lo que representa el 7,1% del total de alumnado. De ellos, 217.416 (38,3%) la recibieron por necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o trastorno grave; 27.133 (4,8%) por altas capacidades intelectuales; 16.025 (2,8%) por integración tardía en el sistema educativo y 306.765 (54,1%) por otras categorías de necesidades.

Las discapacidades más frecuentes en el alumnado con necesidades educativas especiales son la intelectual (31,3%), los trastornos graves de conducta/personalidad (22,1%) y los trastornos generalizados del desarrollo (15,5%).

De los 306.765 alumnos que reciben apoyo por “otras categorías” (diferentes a necesidades educativas especiales, altas capacidades e integración tardía), el 43,9% lo hace por trastornos del aprendizaje, el 22,4% por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación y el 21,6% por problemáticas derivadas de situaciones de desventaja socioeducativa, existiendo un colectivo de un 4,8% sin asociar a una categoría concreta.

El 83,5% del alumnado con necesidades educativas especiales se encuentra integrado en unidades escolares ordinarias, mientras el 16,5% restante está en centros y unidades específicas.

Atendiendo a la discapacidad del alumnado con necesidades educativas especiales, los mayores porcentajes de integración se dan en los trastornos graves de conducta/personalidad (96,9%) y en las discapacidades sensoriales, visual 96,0% y auditiva 94,4%, y el menor nivel de integración lo tiene el alumnado que presenta plurideficiencia, con un 41,7%.

Conclusión y retos para el futuro

Echeita y Fernández (2017) resaltan tres retos y desafíos para una transformación hacia una educación más inclusiva:

- a) *Tomar conciencia de la propia perspectiva* hacia la diversidad humana.
- b) Aprender a trabajar *junto a otros*. Caminar hacia un educación más inclusiva supone trabajar colaborativamente con otros agentes y *bajarse del pedestal de experto* (como modelo profesional) que sabe lo que hay que hacer, para asumir

el de acompañamiento y *asesoramiento colaborativo* al profesorado y a las familias.

- c) *Formarse a lo largo de la vida*. La reflexión sobre la práctica de otros y la propia práctica deben estar fundamentadas en evidencias contrastadas y no en ocurrencias, para lo cual los profesionales han de involucrarse en procesos serios de formación continua.

BIBLIOGRAFÍA

- Acedo, C. (2011). Preparing teachers for inclusive education. *Prospects*, 41, 301-302.
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de Educación*, 347, 33-54.
- Casanova, M.A. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwer.
- CERMI (2017). *Guía para prevenir el acoso escolar por razón de discapacidad*. Disponible en www.cermi.es
- Dávila, P. y Naya, L. M. (Comps.) (2011). *Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina*. Buenos Aires: Granica.
- Donnelly, V. y Watkins, A. (2011). Teacher education for inclusion in Europe. *Prospects*, 41, 341-353.
- Echeita, G. (2004). ¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano? Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 2(2), 30-42.
- Echeita, G., Verdugo, M.A., Sandoval, M., Simón, C., López, M., González-Gil, F., y Calvo, I. (2008). La opinión de FEAPS sobre el proceso de inclusión educativa. *Siglo Cero*, 39 (4), 26-50.
- Echeita, G. y Fernández, M^a L. (2017). El contexto educativo. Hacia una educación más inclusiva como contexto para el desarrollo de todo el alumnado. En B. Gutierrez y A. Brioso (Coords.), *Desarrollo diferentes* (pp. 201-215), UNED. Madrid: Sanz y Torres.
- González, M.T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 82-99.
- Inclusión Internacional (2006). *Educación Inclusiva*. Disponible en <http://www.inclusioneducativa.org/>. Consultado el 12/09/2018.
- Martín, E. (2012) *Inclusión del alumnado inmigrante: evaluación de su comprensión lectora*. (Tesis Doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018). *Educación inclusiva en el sistema educativo*. Disponible en <https://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-inclusiva/necesidad-apoyo-educativo.html?jsessionid=7594D0EA4BCC532FF6E46A7119CCDA01>. Consultado el 12/09/2018.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018). *Enseñanzas no universitarias. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo*. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/necesidades-apoyo/2016-17.html>. Consultado el 12/09/2018.

Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.

Parrilla, A. (2007). Inclusive Education in Spain: a view from inside. En Barton, L. y Armstrong, F. (Eds.). *Policy, Experience and Change: Cross Cultural Reflections on Inclusive Education*. Dordrecht: Springer

Tomasevski, K. (2002). Contenido y vigencia del derecho a la educación. *Cuadernos pedagógicos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO

UNESCO (2006). *Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la educación para todos*. París: UNESCO.

UNESCO (2008). Presentación General de la 48ª Reunión de la CIE, “*La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro*”. Ginebra: UNESCO

UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusión in Education*. París: UNESCO.

**EIXO: DIREITOS
HUMANOS**

CRIMINALIDADE JUVENIL: REDUZIR A MAIORIDADE PENAL É A SOLUÇÃO?

Agliane Pereira *

Junior Persio Sotilli **

Oliverio De Vargas Rosado ***

*, **, *** URI- Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus de Frederico Westphalen.

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo, desenvolver uma pesquisa que permeie as áreas do direito Penal e Constitucional, enfrentando questões políticas, culturais e sociais, assim como a garantia dos direitos humanos fundamentais estampada em nossa Magna Carta. Tem-se como foco a possibilidade de redução da maioridade penal, por meio de proposta de Lei Complementar, contudo esta eventualidade iria confrontar o artigo 228 da Constituição Federal que atualmente prevê como inimputáveis os menores de 18 (dezoito) anos. Nesta senda, buscou-se analisar os pontos negativos e positivos da redução da maioridade penal, bem como de que forma essa mudança afetaria os direitos do adolescente infrator. Em que pese a fase de desenvolvimento da pesquisa e ainda muitas considerações mereçam ser tecidas, é possível verificar que a problemática da redução da maioridade penal - que é alvo de propostas de emendas a Constituição desde o ano de 1993 - afeta não somente o setor jurídico, mas toda a sociedade. Para tanto, utilizou-se do método de abordagem dedutivo e do método de pesquisa indireta bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Maioridade Penal. Constituição Federal. Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

A possibilidade da redução da maioridade penal é algo que vem sendo debatido há décadas, sendo que a cada notícia de crimes que envolvem adolescentes essa discussão aflora. Encontra-se em tramitação, a PEC 171 desde o ano de 1993, e tem como objetivo, modificar os termos do artigo 228 da Constituição, que considera como inimputável os menores de 18 (dezoito) anos, passando para 16 (dezesseis) anos, esta inimputabilidade.

A mídia apresenta grande influência na sociedade, é um importante meio de propagação de notícias e comunicação em massa. Considerada o quarto poder vigente no Brasil – e em quase todo o mundo – ela faz muito mais que isso: influencia, determina tendências, age como uma verdadeira "força social" (DURKHEIM), direcionando os cidadãos de acordo com sua vontade.

É esta mídia que vem influenciando a sociedade, que em nome da “justiça”, tem clamado pela redução da maioria penal, sob a justificativa de que essas pessoas praticam ilícitos e não são punidas.

Contudo, embora reconheçamos que as Leis devem suprir as necessidades e carências da sociedade, é necessária uma análise mais profunda pois corremos um sério risco de cometer um grande retrocesso no tange às garantias e direitos das pessoas em desenvolvimento.

Inicialmente percebemos que além de inconstitucional como será demonstrada na sequência, tal proposta não condiz com a realidade social brasileira. Em nosso país, a falta de emprego, desigualdade social, a miséria, falta de educação, saúde e lazer adequados, baixa perspectiva profissional dos adolescentes em situação de pobreza aliado aos lares destruídos, consumo de álcool e drogas, além da corrupção presente em todos os níveis sociais são fatores preponderantes para colocar jovens marginalizados como atores na prática delituosa.

Importante trazer as palavras de Cavalcanti E Oliveira (2015):

Nesse sentido, considera-se que a medida de encarcerar cada vez mais cedo os adolescentes representa um retrocesso aos direitos conquistados e comprova o fracasso do Estado em garanti-los. Significa adotar uma solução falsa para resolver os conflitos sociais com o aprisionamento e de investir menos nas potencialidades destes sujeitos. Diante disso, faz-se necessário problematizar, interrogar e desnaturalizar a responsabilização individual do adolescente autor de atos infracionais. Esclarecer as múltiplas e complexas determinações da violência e as condições nas quais esses atos são cometidos, além de ousar propor estratégias que permitam ao adolescente superar a sua condição social por meio de políticas públicas que favoreçam a construção da identidade, autonomia, responsabilidade e socialização [...].

Igualmente, justifica-se a relevância da pesquisa a fim de verificar os efeitos desastrosos caso aprovado à redução da maioria penal, como isso implicaria no aumento da criminalidade e, sobretudo na diminuição da proteção da criança e adolescente, princípio consagrado em nosso ordenamento jurídico.

OBJETIVO GERAL

Busca-se com essa pesquisa analisar a inconstitucionalidade das Propostas de Emenda à Constituição tendentes a diminuir a maioria penal de 18 (dezoito) para 16 (dezesesseis) anos. Ainda quer-se investigar os riscos, que tal redução causaria no aumento da criminalidade cíclica, e refletir o quanto essa medida atacaria o direito das crianças e adolescentes que gozam de proteção integral segundo o ECA.

METODOLOGIA

Neste trabalho utilizou-se o método de abordagem dedutivo que se baseia em argumentos gerais na busca de pensamentos específicos. O método fundamenta-se na dedução, uma vez que deve haver uma relação lógica entre as proposições apresentadas para validar as conclusões. Também, utilizou-se o método de pesquisa indireta bibliográfica, através de livros, consulta à legislação e artigos científicos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em primeiro plano é necessário pontuarmos a “proteção” a criança e ao adolescente dada em nosso ordenamento jurídico anterior a promulgação do Estatuto da Criança e Adolescente.

Durante o Brasil Republicano, fruto de uma sociedade altamente preconceituosa e estigmatizadora quanto às classes economicamente desfavorecidas, essa representação do adolescente como "menor" referia-se ao jovem pobre que perambulava pelas ruas e cujo destino era a delinquência. Assim, todo o sistema legislativo voltado para a criança e o adolescente estava organizado em torno da punição de delinquentes, e não no cuidado àquele que transgrediu uma norma. (VOLPI, 1997, apud Cavalcanti e Oliveira, 2015.).

Foi proclamado então em 1927 o primeiro instrumento legal que versava sobre a situação de crianças e adolescentes: o Código de Menores. Tal lei se limitava a tratar de jovens em condições anormais, ou seja, os infratores, desamparados, miseráveis, e não a integralidade da população infanto-juvenil. Seu regime estava alicerçado em um caráter altamente punitivo e não protetor\integrador.

Posterior a promulgação da Carta Magna de 1988, com jaez garantista e amplamente protetor da dignidade da pessoa humana, em 1990 o Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.069 de 13 de julho de 1990) apresenta-se como um divisor de águas na história dos direitos de crianças e adolescentes no Brasil. Defendendo a proteção integral, sendo estes sujeitos em desenvolvimento necessitando de proteção por parte da família, da sociedade e do Estado, (BORGES, 2015) colocando tais atores em patamar superior aos demais quando se trata de garantia de direitos. Para a efetivação do ECA em 2012 através da Lei 12.594 surge ainda o SINASE- Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, com o objetivo de organizar a execução das medidas socioeducativas aplicadas a adolescentes.

Em uma sociedade com níveis alarmantes de violência e criminalidade, e que tende a repressão de jovens marginalizados, mesmo após a aprovação do ECA e do SINASE a população ainda não assimilou a proteção integral do adolescente. Como mostram as pesquisas de opinião pública (DATAFOLHA, 2013) o apoio ao aprisionamento como solução para violência permanece.

Frente a isso, a discussão de propostas favoráveis à redução da maioridade penal desponta, após a ocorrência de crimes que ganham grande repercussão nacional e comoção pública. Categorias da mídia manipulam o debate da diminuição da inimputabilidade penal, realizam uma investigação reducionista criando estereótipos dos adolescentes colocando estes como verdadeiros monstros e seres eminentemente violentos. E coloca-se no sistema carcerário a esperança de resolução desses problemas, conforme ilustra ROSA e SARTORIO (2010):

Legitima-se a punição e repressão por intermédio de um Estado penal em vez de um Estado social, reforçando a ideia de que o sistema penal é de fato a solução para os problemas sociais e negligenciando-se, assim, os princípios educativos e socializadores [...].

Ao culpar os adolescentes pelo aumento da violência, a mídia não se baseia em dados de pesquisas como os que apontam a Secretaria Nacional de Direitos Humanos: entre 2002 e 2011, os casos de homicídios cometidos por adolescentes reduziram de 14,9% para 8,4%; os casos de latrocínios também reduziram de 5,5% para 1,9%, bem como os de estupro, de 3,3% para 1% (SNDH, 2012 (CAVALCANTI e OLIVEIRA, 2015)).

Tramita no Congresso Nacional desde 1993, a mais antiga Proposta de Emenda a Constituição PEC 171(1993), de autoria do ex-deputado Benedito Domingos (PP-DF) juntamente com outras a ela apensadas, propõe a afetação no artigo 228 da Constituição Federal, versando sobre a redução da idade penal. Em julho de 2015, a proposta foi aprovada na Câmara dos Deputados, sob fortes protestos, principalmente por se vislumbrar uma artimanha regimental para colocar a proposta em votação, um dia após ter sido rejeitada. Todavia para que seja promulgada, é preciso que seja submetida a dois turnos de votação no Senado Federal, o que ainda não ocorreu. (SANTOS, 2015 p.910).

No ordenamento jurídico brasileiro, a Constituição Federal é considerada a Lei Fundamental, superior a qualquer outra, e sua observação é obrigatória. Conforme as palavras do ilustre MORAES (2012, 0.6):

A Constituição é de Lei fundamental suprema. Deve ser entendida como a lei fundamental e suprema de um Estado, que contem normas referentes à estruturação

do Estado, à formação dos poderes públicos, forma de governo e aquisição do poder de governar distribuição de competências, direitos, garantias e deveres dos cidadãos.

Nesta seara percebe-se que além de não condizer com a realidade social brasileira, a proposta de redução de inimizabilidade penal é claramente inconstitucional. Para fazer tal afirmação basta a análise das cláusulas pétreas da Constituição Federal, art. 60 “§4º Não será objeto de deliberação de proposta de emenda tendente a abolir: IV- os direitos e garantias individuais.” (CRFB 1988). Baseado no fato de que reduzir a maioria penal seria atingir diretamente as garantias e direitos individuais, previstas nos arts. 227 e 228. Proteção essa, que compreende que as medidas de responsabilização por atos infracionais devem ser distintas através de uma legislação específica, acolhendo as crianças e os adolescentes como sujeitos com integralidade de direitos e em condição ímpar de evolução. Vale ressaltar que as cláusulas pétreas não são passíveis de modificação ou extinção, exceto se da ocorrência de uma nova Constituinte, possibilidade que atualmente não se vislumbra nem mesmo para longo prazo.

Ademais, a diminuição da maioria penal pura e simplesmente não resolveria o problema prático dos jovens que cometem ato infracional. Evidencia-se que se legalizado a redução de 18 (dezoito) - como prevê atualmente a Constituição Federal art. 228 – para 16 (dezesesseis) anos agravar-se-ia a vulnerabilidade dos adolescentes o que refletiria no aumento da violência e marginalidade tendo em vista a convivência de adolescentes com adultos em um sistema carcerário falido como é o nosso.

Importante trazer novamente as palavras de Cavalcanti E Oliveira (2015):

Diante disso, foi sublinhada que a verdadeira raiz da violência e da criminalidade encontra-se na desigualdade social, no baixo nível de escolaridade, somado ao baixo poder aquisitivo e dificuldade de acesso ao mercado de trabalho. O Conselho Federal de Psicologia (CFP) divulgou, em junho de 2013, parecer contrário à aprovação da redução da maioria penal. Em síntese, destacou-se que a compreensão do adolescente que comete ato infracional não pode se dar em uma perspectiva individual, já que seu desenvolvimento é atravessado pelo contexto relacional, social e histórico.

Se legitimada a inserção de adolescentes nesse sistema prisional, estará se legitimando a perpetuação da discriminação étnica a solidificação do descrédito quanto à juventude desprestigiada de nosso país, demonstrando nas palavras de GRECO (2016 p. 158) que “O Direito Penal tem cheiro, cor, raça, classe social; enfim, há um grupo de escolhidos, sobre os quais haverá a manifestação da força do Estado”.

Percebe-se que o Estado e a sociedade têm falhado em proporcionar desenvolvimento aos jovens através da garantia de seus direitos, e tenta reparar esse déficit criando medidas

que só maquiavam o problema. Porém está claro que violência e criminalidade fruto da desigualdade social não se soluciona por meio da culpabilização e punição desenfreada, e sim através de políticas públicas que implementem medidas educacionais, de diminuição do desequilíbrio econômico social. Dessa maneira, endurecer penas para um número cada vez mais abrangente de pessoas, seria tratar os efeitos, e não a causa da criminalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na esteira do exposto pondera-se que a redução da maioria penal é um retrocesso no que tange os direitos e garantias individuais consagradas em nossos diplomas legais, já que os adolescentes que estão “à margem da lei” são os que mais padecem com a miséria político e social do nosso país. Nas palavras de ROSA e SARTORIO (2010) “a questão social reflete as expressões concretas das desigualdades sociais, econômicas, culturais e políticas presentes na realidade de inserção dos adolescentes na sociedade”.

O encarceramento em massa de adolescentes que cometeram atos infracionais, autoriza a punição e a exclusão social cada vez mais precoce desses jovens já privados, conforme pontua LEMOS (2013, apud Cavalcanti e Oliveira, 2015): "cárcere produz mais cárcere e dor, mais vingança e ressentimento. Encarcerar adolescentes e cada vez mais cedo é a reação do fracasso de uma sociedade em proteger e garantir os direitos fundamentais”.

Ao encerrar o estudo é possível afirmar que dentre os muitos caminhos para a solução da problemática da criminalidade juvenil, o mais sensato é o investimento em políticas públicas de promoção da criança e o adolescente que se encontra marginalizado. Junto a isso necessária especial atenção à educação básica, e aos meios de inserção da criança e adolescente de baixa renda, que conforme demonstrado, é o que mais padece frente a segregação social.

Portanto, é papel do Estado, das famílias e da sociedade a efetivação da proteção integral a crianças e adolescentes prevista no ECA, como forma de reprimir e prevenir a criminalidade. Proposições como a diminuição da maioria penal e quaisquer outras que tentam a diminuir direitos e garantias individuais devem ser afastadas frente a sua inconstitucionalidade, e por se mostrarem artimanhas para desresponsabilizar o Estado de sua função primordial de assegurar os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana.

REFERÊNCIAS

AMARO, Jorge WohneyFerreira. **O debate sobre a maioria penal.** Revista psiquiátrica. clín. vol.31 nº.3 São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832004000300004> Acesso em: 29 de maio de 2018.

ANGHER, Anne Joyce (Org.) **Vade Mecum acadêmico de direito Rideel.** 22 ed. São Paulo, Rideel, 2016.

BRASIL. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. **Código de Menores.** Art. 2º. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/16697.htm.> Acesso em: 05 de setembro de 2018.

CAVALCANTI, Mariana FONSECA e OLIVEIRA, Isabel Fernandes de. **Maioridade penal: a urgência de uma discussão.** Revista.Subj. vol.15 nº 2 Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692015000200009> Acesso em: 24 de maio de 2018.

DATAFOLHA. **Maioridade Penal.** São Paulo, 2013. Disponível em <<http://datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2013/04/1264396-93-defendem-reducao-da-maioridade-penal.html>.> Acesso em 27 de maio de 2018.

ÉMILE, Durkheim. **As Regras do Método Sociológico,** tradução Paulo Neves, revisão da tradução Eduardo Brandão. – 3 ed. São Paulo: Martins Fortes, 2007.

GRECO, Rogério. **Direito Penal do Equilíbrio - Uma Visão Minimalista do Direito Penal –** 2. Ed. Niterói: Impetus, 2005 p. 158.

KAUFMAN, Arthur. **Maioridade penal.** Revista psiquiátrica clínica vol. 31 nº2 São Paulo 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832004000200000> Acesso em: 24 de maio de 2018.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional.** 28. ed. São Paulo: Atlas, 2012. p.6

PSICOLOGIA, Conselho Federal de. **Referências técnicas para atuação de Psicólogos no âmbito das medidas socioeducativas em unidades de internação.** Brasília: Conselho Federal Psicologia, 2010. Disponível em: http://www.crpsc.org.br/ckfinder/userfiles/files/10_%20Doc_Ref_MSE_UI.pdf Acesso em 29 de maio de 2018.

ROSA, Edinete Maria; SARTÓRIO, Alessandra Tomazelli. **Novos paradigmas e velhos discursos: analisando processos de adolescentes em conflito com a lei.** Revista Serviço Social & Sociedade. São Paulo: Cortez, n. 103, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282010000300008.> Acesso em: 25 de maio de 2018.

SANTOS, Camila Borges dos. **Um estudo qualitativo sobre a redução da maioria penal e as medidas socioeducativas em meio aberto.** UFRB. Bahia, 2015. Disponível em:

<<http://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/iseminariointernacionalpos-graduacaoemcienciassociais>> Acesso em: 25 de maio de 2018.

SANTOS, Sheila Daniela Medeiros .**Da redução da idade penal à equação do tempo: notas críticas contra as propostas que rechaçam princípios constitucionais.** UFG, Programa de Pós-graduação em Psicologia. Goiânia, GO., Brasil.Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 133, p. 910, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00909.pdf>> Acesso em: 30 de agosto de 2018.

VOLPI, Mário.**O adolescente e o ato infracional** Editora Cortez. São Paulo, 1997.

A RELAÇÃO DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS E A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Débora Almeida Duarte *

César Riboli * *

* Acadêmica de Direito na Universidade Regional Integrada – URI, Campus de Frederico Westphalen, RS, bolsista PIIC, pesquisando a temática “A Judicialização das Políticas Públicas Educacionais”.

* * Doutorando em Educação pela UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Mestre em Direitos pela URI – Universidade Regional Integrada do alto Uruguai e das Missões. Especialista em Direito Civil, Processo Civil, Contabilidade Gerencial e Docência. Graduado em Administração, Ciências Contábeis e Direito. Coordenador do Curso de Direito da URI – Campus de Frederico Westphalen.

Professor Universitário.

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo analisar a relação existente entre a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal de 1988. Inicialmente, trata da evolução da concepção de direitos humanos no decorrer dos tempos. Na sequência, é evidenciada a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Carta da Organização das Nações Unidas – ONU. Além disso, o texto trata da influência dos direitos humanos para os direitos reconhecidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em que foram contemplados sob a denominação de direitos fundamentais. A partir da exploração de um método bibliográfico, da análise de documentos históricos e das disposições da Declaração Universal de Direitos Humanos e da Constituição Federal, foi possível concluir pela existência de forte relação e influência da Declaração de Direitos Humanos da ONU na incorporação e no reconhecimento dos direitos humanos sob a forma de direitos fundamentais no ordenamento jurídico brasileiro.

Palavras-chave: Direitos humanos. Direitos fundamentais. Constituição Federal de 1988.

INTRODUÇÃO

O texto tem como objetivo, a partir de uma pesquisa bibliográfica em documentos, tais como, leis, declarações de direitos e Cartas da Organização das Nações Unidas – ONU, buscar estabelecer uma relação entre a Declaração de Direitos Humanos e os Direitos assegurados aos brasileiros na Constituição Federal de 1988.

A partir da definição dos objetivos, o caminho a ser percorrido, será o de identificar os fatores e fontes que deram origem ao que contemporaneamente tem se compreendido universalmente como direitos humanos.

Doravante de uma concepção histórica, o propósito seguinte é o de identificar o que é compreendido como direitos humanos e o papel da Organização das Nações Unidas – ONU na edição e publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos e sua adoção pelos países do mundo.

O propósito final é o de estabelecer conexões e o liame entre o reconhecimento dos direitos humanos a nível internacional e sua incorporação ao ordenamento jurídico brasileiro a partir da Constituição Federal de 1988, bem como a forma com que estes direitos humanos foram assegurados à sociedade brasileira.

1 A CONQUISTA HISTÓRICA DOS DIREITOS HUMANOS

Os Direitos Humanos, a que se tem notícia, foram tratados pela primeira vez, de forma oficial, em 1945 após o final da II Guerra Mundial, através de uma Carta da Organização das Nações Unidas - ONU, onde constou a dignidade e igualdade entre as pessoas com um ideal comum a ser perseguido. Contudo, quando se trata da “forma oficial”, considera-se que antes desta aceção universal já haviam outros momentos históricos em que esteve presente a preocupação com aquilo que hoje se entende como direitos humanos, destacando-se três outros marcos importantes: A Carta Magna de 1215, que estabeleceu direitos e liberdades civis comumente conhecidos, como por exemplo o *habeas corpus*, o devido processo legal e o direito à propriedade. Após este momento, em 1776, aconteceu a Declaração Norte-Americana com um ponto-central definido: a valorização da opinião pública. E, em 1789, com a Revolução Francesa, ocorreu o enaltecimento dos direitos trabalhistas, o fim da monarquia como uma forma de governo e a proclamação da república.

Para a evolução dos Direitos Humanos consagrou-se três frases para sua subdivisão: Liberdades Públicas; Direitos Econômicos e Sociais e Direitos de Solidariedade ou de Fraternidade. As Liberdades Públicas surgiram a partir da Independência Norte-Americana e da Revolução Francesa. Por meio desta fase, foram criados direitos oponíveis ao Estado, limitando sua atuação. Estas liberdades nasceram para permitir que o cidadão seja protagonista de seus próprios direitos, sendo livre de escolha e qualidade de vida. Direto no que diz respeito a

Constituição Federal de 1988, liberdades públicas foram previstas no artigo 5º, onde não só é reconhecido liberdades humanas, como também a todos os entes da espécie compatíveis com a natureza.

A Constituição Alemã de 1919 é responsável pela consagração da segunda fase dos Direitos Humanos, os Direitos Econômicos e Sociais, dentro de todo o contexto histórico e guerrilheiro que habituava o país alemão no século XX, a “Era da Catástrofe”, como classificou Eric Hobsbawm¹, o nome dado a esta fase é em virtude ao grande marco que causou a primeira guerra mundial, sejam eles os fatores econômicos e sociais devastados pelos mais favorecidos acima dos menos favorecidos e, para isto, após o fim da grande guerra e com o surgimento do Tratado de Versalhes, a Constituição criada continha parte dela dedicada ao indivíduo, à sociedade, à religião, ao ensino e à economia. O foco principal desta fase é total e direto na vida em sociedade do indivíduo, talvez não como direitos naturais, como na primeira fase, mas como direitos entendidos como necessários para a manutenção de uma sociedade rica em direitos e garantias.

A terceira fase ocorreu após a Segunda Guerra Mundial, através da Carta das Nações Unidas editada pela ONU. Seu objetivo, de maneira geral, era a manutenção da paz entre os indivíduos e seus Estados-membro e o desenvolvimento destes. A partir daí é que surge a necessidade da implantação dos direitos humanos em todas as constituições federais dos Estados-membro, isto porque decorre de um acordo firmado entre eles que foi também uma forma de garantia para que estes direitos fossem efetivados em todos os lados do planeta.

Neste sentido, “Para fechar o raciocínio, fiquemos com o fato de que a primeira geração é a relação do indivíduo com o próprio indivíduo, a segunda geração do indivíduo com a sociedade e a terceira geração do indivíduo com o universo.” (SIQUEIRA e OLIVEIRA, 2016, p. 39), uma síntese das três fases descritas.

Além desta divisão histórica, os direitos humanos, após a consagração da Carta da ONU, foram divididos em gerações por ordem cronológica, sendo assim, destacam-se o seguinte: Os Direitos Fundamentais da Primeira Geração, que são as garantias individuais e as liberdades públicas dos indivíduos, formados inicialmente na Carta Magna e que são conhecidos por limitar o poder do estado na vida privada do indivíduo de maneira individual e coletiva.

¹ SIQUEIRA; OLIVEIRA. Direitos humanos: liberdades públicas e cidadania. São Paulo: Saraiva, 2016, Op. cit., p. 32.: “Após citações de algumas figuras importantes, é assim que começa a “Parte Um”, classificada como A Era da Catástrofe, do citado livro de Eric Hobsbawm.”

Os Direitos Fundamentais da Segunda Geração, que são os direitos relacionados a cultura, sociedade e economia, considerados de forma positiva e concreta, estes direitos foram positivados com a intuição do Estado de agir para o bem comum do povo, não observando sinais negativos.

Os Direitos Fundamentais da Terceira Geração tutelam os direitos difusos e coletivos, visualizam a saudável qualidade de vida de todos os indivíduos, ao meio ambiente equilibrado, à paz e ao progresso e à autodeterminação dos povos.

A partir desta concepção, observa-se que a primeira geração trata principalmente de direitos civis e políticos, abrangendo as liberdades clássicas, negativas ou formais. Por sua vez, na segunda geração, são as liberdades positivas, reais ou concretas, pautando direitos econômicos, sociais e culturais. Por fim, na percepção de Siqueira e Oliveira², os direitos da chamada terceira geração, se “materializam poderes de titularidade coletiva atribuídos genericamente a todas as formações sociais, consagram o princípio da solidariedade e constituem um momento importante no processo de desenvolvimento”, da expansão e do reconhecimento dos direitos humanos, os quais passaram a ser caracterizados como valores fundamentais indisponíveis, pois não se exaurem.

Esta classificação doutrinária não permite ou admite que se faça hierarquia entre os direitos humanos, sendo que não há um direito com maior vantagem do que outro, mas sim há a prevalência de alguns direitos em segundo plano e outros em primeiro, conforme a necessidade do indivíduo que o utiliza, logo concebe-se como dever do Estado-membro implementá-los dentro de sua sociedade, como membro proativo.

O motivo em que hoje os direitos humanos adquiriram toda a sua força perante a humanidade é graças a esta mesma humanidade que lutou e continua lutando para fazer valer a sua dignidade como pessoa humana, dentro de uma sociedade civil organizada de maneira a não interferir na vida privada de indivíduos e respeitando seus limites e escolhas, estes direitos têm seu encontro diretamente ligado na esfera filosófica, religiosa e científica e crescem cada vez mais ao lado do ser humano que busca por um ideal mais representativo.

Mas, para inseri-lo na sociedade brasileira, o Estado teve de se abster de todos as suas formas não democráticas de aplicar o direito e criar uma nova constituição federal que fosse

² SIQUEIRA; OLIVEIRA. *Direitos humanos: liberdades públicas e cidadania*. São Paulo: Saraiva, 2016, Op. cit., p. 64 e 65: Citam, nesta parte, decisão do STF, reiterada no texto acima.

capaz de viabilizar uma sociedade mais justa, organizada e passível. Tratando os cidadãos brasileiros como dignos de direitos, assim como reconhecer a Carta da ONU. Como Estado-membro desde o início da criação da Organização Nacional das Nações Unidas, o Brasil só conseguiu a publicação e implantação de uma nova constituição com direitos fundamentais em 1988, mais de quarenta anos após sua participação e acordo com a Carta da ONU. Por ter enfrentado muitos ataques internos, intervenções e ditaduras fortíssimas, a criação e sancionamento de uma nova constituição foi um dos marcos mais relevantes na história do país.

2 A CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA E A INFLUÊNCIA DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Ao criar uma Declaração Universal dos Direitos Humanos a ONU estabeleceu regras, princípios e garantias para aplicá-los em todos os 51 países que assinaram e acordaram com suas imposições. Estes 51 países que pactuaram em 1945 e todos os outros que vieram a fazer parte da Organização após este período, ficaram obrigados a destinar verbas e políticas públicas para a efetivação de todos os direitos humanos reservados conjuntamente através da Assembleia da ONU.

Não foi diferente para o Brasil, signatário da convenção da ONU, em 1988 ao implementar uma nova constituição federal, rica de diversidade e de direitos fundamentais, garantiu a boa qualidade de vida aos brasileiros que dela se beneficiariam. Já no artigo 1º da Constituição, está previsto a prevalência dos direitos humanos, direto no inciso III deste artigo, que tem a instituição da dignidade da pessoa humana como fundamento relevante para a sua integração.

Para a regência internacional, o legislador brasileiro não se absteve de citar, como princípio fundamental, os direitos humanos como relação internacional, não de maneira explícita, referindo-se à Carta da ONU e seus estados-membro³. A promoção dos direitos humanos como órgão formador de um Estado Democrático de direito mostra-se de suma importância desde o seu preâmbulo aos últimos artigos que contemplam a Carta Política.

Para concretizá-los, houve a necessidade e a preocupação do constituinte de estabelecer normas, princípios e políticas públicas para a manutenção e boa efetivação destes direitos

³ Artigo 4º, inciso II da CRFB/88: “A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes incisos: (...) II. prevalência dos direitos humanos.”

fundamentais, baseados na integralização da Carta da ONU e de sua proposta internacional. Contudo, faz-se necessário a distinção entre direitos humanos e direitos fundamentais, consagrados para os mesmos propósitos, mas com significados distintos, isto, será tratado a seguir.

2.1 Os Direitos Humanos E Direitos Fundamentais

Ao adotar o modelo de Estado Democrático de Direito, a Constituição Federal adotou como necessária a utilização dos direitos fundamentais como liberdade inerente. A constituição editada preservou de maneira genuína todos os direitos fundamentais para a manutenção de uma sociedade que visa o bem comum e também o bem privado do povo, sendo assim, foi considerada a “Carta Política mais avançada em matéria de direitos fundamentais na história constitucional do país”⁴.

Os direitos fundamentais são compreendidos como todos aqueles direitos inerentes à vida brasileira que garantem uma qualidade de vida saudável e com a intenção de uma boa convivência em sociedade brasileira, são direitos previstos constitucionalmente e infraconstitucionais em base nacional. Por sua vez, os direitos humanos são aqueles previstos de maneira supralegal, em âmbito internacional, garantidos a toda a humanidade, sem prevalência ou hierarquia de poderes.⁵

Assim como feito na Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Constituição Federal traz uma divisão em categorias para a sua classificação e imposição destes direitos a todos os cidadãos. Evidentemente percebe-se a integralização entre estas duas matérias ao ser analisado os direitos individuais e coletivos, que tratam nada mais do que a limitação do poder do Estado em se opor a vida privada de todos os indivíduos⁶.

Além dos direitos individuais e coletivos, há os direitos sociais que abrangem o seio da sociedade como um todo, garantindo o direito a igualdade entre os cidadãos e vedando qualquer

⁴ SIQUEIRA; OLIVEIRA. *Direitos humanos: liberdades públicas e cidadania*. São Paulo: Saraiva, 2016, p. 151.

⁵ Artigo II da DUDH: “Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e liberdades estabelecidos nesta Declaração (...)”

⁶ No artigo 5º, inciso II da CRFB/88: “ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa, senão em virtude da lei.”

Na DUDH, artigo XII: “Ninguém será sujeito à interferência em sua vida privada, em sua família, em seu lar ou em sua correspondência, nem a ataque à sua honra e reputação. Todo ser humano tem direito à proteção da lei contra tais interferências ou ataques.”

forma de preconceito de raça, etnia, religião ou qualquer ato que fira a dignidade humana da pessoa⁷.

É previsto também, na Constituição, o direito a nacionalidade⁸, com vínculo entre os cidadãos e o Estado para a conjuntura, de maneira jurídica, de um indivíduo estar ligado com este Estado politicamente, sendo capacitado para exigir direitos, proteções e demais possibilidades que é permitido ao cidadão. Assemelhando-se ao direito à nacionalidade, criou-se os direitos políticos⁹ que dispõem sobre a garantia para o cidadão exercer o direito de participação efetiva na coisa pública, com atuação de soberania popular.

Aos direitos subjetivos¹⁰, observa-se que as liberdades públicas que abrangem a vida, a liberdade, a igualdade, a segurança e a propriedade, todos eles igualmente tratados na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que praticamente são demonstrados em todos os artigos tanto da Carta Internacional quanto da Carta Política nacional.

O direito à vida¹¹ é um valor fundamental da matéria constitucional, projetando uma vida digna a todos os cidadãos, pois sem ele e sem a dignidade da pessoa, não há o que se falar em quaisquer outros direitos. A possibilidade de garanti-los abrange como um todo a sociedade, dentro e fora do seio nacional, para notá-los como seres humanos perceptíveis de direitos e garantias.

Outro direito de suma importância é o direito à liberdade¹², este permite ao cidadão agir de acordo com a sua vontade, desde que não ataque a liberdade e o direito de outrem. Como já foi visto, não há do que se falar em direitos próprios, individuais, sem antes ser tratado de direitos alheios. A liberdade do outro não deve ser maior ou menor, e sim, como direitos individuais e coletivos, deve ser tratada de maneira igualitária.

⁷ Artigo 5º CAPUT da CRFB/88: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (...)”

Artigo II da DUDH: “1 - Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, **sem distinção** de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.” (grifo meu)

⁸ Artigo 12 e seguintes da CRFB/88.

Artigo XV da DUDH: “Todo homem tem direito a uma nacionalidade.”

⁹ Artigo 14 ao 16 da CRFB/88.

Artigo XXI da DUDH: “Todo ser humano tem o direito de fazer parte no governo de seu país diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos.”

¹⁰ Na CRFB/88 os direitos subjetivos estão presentes no artigo 5º e demais artigos durante a matéria constitucional.

¹¹ Artigo III da DUDH: “Todo ser humano tem **direito à vida**, à liberdade e à segurança pessoal.”

Na CRFB/88 o direito à vida consta no CAPUT do art. 5º: “(...) garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a **inviolabilidade do direito à vida**, à segurança e à propriedade.” (grifo meu)

¹² Também previstos no artigo 5º CAPUT da CRFB e no artigo III da DUDH.

Além destes direitos, foi adotado pela Constituição Federal, o direito a ação de *habeas corpus*¹³, a não-discriminação¹⁴, a segurança do povo¹⁵, a vedação de ocorrer qualquer tipo de tratamento escravo e/ou torturante a qualquer pessoa¹⁶, prevalecendo a não-discriminação. O acesso à justiça¹⁷, que hoje é muito maior do que na época anterior, é um dos principais aliados dos sujeitos para a manutenção da vida digna e a garantia dos seus direitos. O direito à intimidade¹⁸, à presunção de inocência¹⁹, o devido processo legal, à cultura, lazer, bem-estar e à propriedade²⁰, são exemplos de outros importantes e conquistas humanas.

São muitos os artigos e descrições semelhantes contidos na Constituição, específicos de preservação da dignidade humana presentes. Parece certo que a partir da edição da Carta da ONU e sua Declaração Universal dos Direitos Humanos, houve forte influência interna para a instituição da matéria na constituição do Estado brasileiro. São também inúmeras as políticas públicas criadas no país para a efetivação destes direitos previstos.

Por derradeiro, não há como se falar em direitos fundamentais sem lembrar dos direitos humanos e vice-versa. Sem um direito não haveria o outro, por isso, é imprescindível ser reconhecido a importância destes direitos para a manutenção de uma sociedade justa e organizada, de maneira a ser, em regra, pacífica e detentora de tantos poderes e direitos.

3 METODOLOGIA

¹³ Art. 5º, inciso LXVIII da CRFB/88: “conceder-se-á *habeas corpus* sempre que alguém sofrer ou se achar ameaçado de sofrer violência ou coação em sua liberdade de locomoção, por ilegalidade ou abuso de poder.”

¹⁴ Artigo VII da DUDH: “(...) todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.” E artigo 5º, inciso XLI da CRFB/88: “a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais.”

¹⁵ Artigo 5º CAPUT da CRFB/88 e artigo III da DUDH.

¹⁶ Artigo 5º da CRFB, inciso III: “ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante.” E artigo V da DUDH: “Ninguém será submetido à tortura nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.”

¹⁷ Artigo 5º, inciso XXXV da CRFB/88: “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito.” E artigo X da DUDH: “Todo ser humano tem direito, em plena igualdade, a uma justa e pública audiência por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir sobre seus direitos e deveres ou do fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.”

¹⁸ Artigo 5º, inciso X da CRFB/88: “são **invioláveis a intimidade**, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas (...)” (grifo meu)

¹⁹ Artigo 5º, inciso LVII da CRFB/88: “ninguém será considerado culpado até o trânsito em julgado de sentença penal condenatória.” E artigo XI da DUDH: “Todo ser humano acusado de um ato delituoso tem o direito de ser presumido inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, (...)”

²⁰ Artigo 5º da CRFB, inciso XXII: “é garantido o direito de propriedade.” E artigo XVII da DUDH: “Todo ser humano tem direito à propriedade, só ou em sociedade com outros.”

A metodologia utilizada na pesquisa parte de material bibliográfico existente em livros, revistas e artigos científicos, além de legislação e publicações em site da Organização das Nações Unidas – ONU. Trata-se de uma metodologia de cunho exploratório e explicativa, pois apresenta características tanto qualitativas quanto quantitativas, baseando-se na pesquisa de documentos que apresentam o conteúdo objeto de pesquisa. Assim, para a pesquisa bibliográfica, as fontes objeto de todo o estudo são consideradas um dos principais meios para obter informações necessárias ao andamento e conclusão da pesquisa.

4 RESULTADOS

Com a pesquisa foi possível compreender as ideias iniciais sobre a compreensão de direitos humanos, os marcos que deram origem ao conhecimento e a definição que contemporaneamente é aceita. Neste sentido, destaca-se a conclusão de que a Carta da Organização das Nações Unidas – ONU, das Declarações Americanas e Francesas, somaram-se à Declaração Universal para que, de forma definitiva instituir o que hoje é respeitado pela humanidade como direitos humanos.

Uma outra percepção a que a pesquisa apontou, foi no sentido de que o Brasil, após muitos anos em que aderiu a Declaração Universal de Direitos Humanos, foi somente a partir da Constituição Federal de 1988 que esses direitos foram efetivamente assegurados internamente nos moldes em que contidos na Declaração Universal.

Por fim, foi possível estabelecer uma relação entre direitos humanos e direitos fundamentais, sua forma de definição e seu propósito, como limitadores da atuação estatal e asseguradores de direitos e garantias aos indivíduos como sujeitos do mundo.

CONCLUSÕES

O texto aborda os Direitos Humanos e a sua relação com os direitos fundamentais previstos na Constituição brasileira. Neste sentido, evidenciou-se uma percepção no sentido de que a influência da Carta das Nações Unidas - ONU e da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1945 agiram e influenciaram diretamente para a edição de uma constituição federal brasileira e para a adoção de um Estado Democrático Social de Direito em 1988.

O Estado que acolhe os direitos humanos e os direitos fundamentais, os quais foram em sua concepção confrontados, são adotados pelo ordenamento jurídico do país, momentos após o fim de uma imposição de estado autoritário e rígido.

A presença dos direitos humanos e dos direitos fundamentais encontram-se constantemente presentes na vida do cidadão, isso porque, se fazem presentes nas políticas públicas que viabilizam sua garantia e a possibilidade de uma vida digna e a possibilidade de vivê-la de forma livre e justa.

A compreensão evidenciada pela pesquisa retrata a percepção dos diversos estágios dos direitos humanos, de uma fase inicial a um reconhecimento e consagração pela Declaração Universal dos Direitos Humanos que veio reconhecida pela Constituição Americana e Constituição Francesa. O Brasil, por sua vez, muitos anos mais tarde, mas finalmente, reconhece e incorpora os direitos humanos sob a forma de direitos e garantias fundamentais, assegurando, como postulado, o princípio da dignidade da pessoa humana, um marco fundamental de reconhecimento nas terras brasileiras a partir de 1988.

FONTES DE INFORMAÇÃO

ALEXY, Robert. Teoria dos Direitos Fundamentais. Trad. Virgílio Afonso da Silva. 5 ed. São Paulo: Malheiros, 2008.

BRADBURY, Leonardo Cacau Santos La. Direito à Educação: Judicialização, Políticas Públicas e Efetividade do Direito Fundamental. 2 ed. Curitiba: Juruá, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm>. Acesso em: 15 set. 2018.

DECLARAÇÃO de Direitos do Homem e do Cidadão. Disponível em: <<http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

GONÇALVES, Cláudia Maria da Costa. Direitos Humanos: Direitos de quem? 1 ed. Curitiba: Juruá, 2012.

JUNIOR, Paulo Hamilton Siqueira; OLIVEIRA, Miguel Augusto Machado de. Direitos Humanos: Liberdades Públicas e Cidadania. 4 ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

MATTIOLI, O. C.; ARAÚJO, M. de F. – “Violência, Direitos Humanos e políticas públicas: Avanços e impasses”. In F. C. S. Lemos, F. F. da Cruz e G. S. Souza “Breve Análise das Propostas da UNESCO para a Educação no Brasil”. Curitiba: CRV, 2014.

ONUBR – Nações Unidas no Brasil. <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/>> Acesso em: 10 de setembro de 2018.

ORGANIZAÇÃO dos Estados Americanos. <<http://www.oas.org/pt/>> Acesso em: 10 de setembro de 2018.

RIBOLI, Cesar. O Direito fundamental à Saúde e os Limites Materiais do Estado. Frederico Westphalen, RS: Editora URI, 2013.

A EVOLUÇÃO DOS DIREITOS FEMININOS NOS ORDENAMENTOS JURÍDICOS BRASILEIROS

Angélica Da Silva Zanatta *

Patricia Luzia Stieven **

Autora/Comunicadora. Acadêmica do II semestre do Curso de Direito, URI – Campus

Frederico Westphalen

gelica.szanatta@outlook.com

Orientadora. Mestra em Direitos Fundamentais

stieven@uri.edu.br

RESUMO: O presente artigo irá decorrer sobre as conquistas dos direitos femininos ao longo dos séculos, apresentando as sociedades machistas e as influências disso hoje. Como as mulheres sempre foram menosprezadas e as intervenções necessárias nos âmbitos do Direito Civil e dos Direitos Humanos para garantir uma equidade social no país. Além disso, discute-se a necessidade da criação da Lei Maria da Penha e a Lei do Femicídio. O estudo baseou-se em ordenamentos jurídicos, nos códigos civis e recentes leis do Brasil.

Palavras – chave: Mulher. Direito. Violência, Ordenamentos

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo demonstrar o progresso dos direitos das mulheres ao passar dos séculos, a influência desses na sociedade brasileira atual e os vários impactos nos ordenamentos jurídicos. Além disso, a necessidade da criação da Lei Maria da Penha e da Lei do Femicídio no país e a atuação dela no cotidiano feminino, como elas atuam na proteção das mulheres e na sanção dos criminosos.

METODOLOGIA

O resumo pretende demonstrar a evolução dos direitos femininos até o ano de 2018. Esta pesquisa deu-se por modo dedutivo, utilizando pesquisas e leituras na área, principalmente do Direito civil e dos Direitos Humanos das mulheres. Quanto à estrutura do trabalho, inicialmente foi apresentado o ordenamento de 1600, termos do Código Civil no decorrer do século XX e enfim a partir do ano 2000. Posteriormente, a influência destes séculos na atual sociedade e os mecanismos criados por lei para coibir atos de violência contra a mulher.

HERANÇA CULTURAL E JUDICIAL DE 1600 E 1900

O Brasil foi colonizado pelo povo português, que trouxe de seu país o ordenamento jurídico a ser seguido pela Colônia. As Ordenações Manuelinas, Afonsinas e Filipinas tinham vários termos que decorriam sobre a vida conjugal e o papel da mulher ante o marido e a sociedade, todos enrustidos de machismo e submissão da mulher ao homem.

Maria Joana Corte Real Lencart e Silva indica pontualmente o propósito de toda uma sociedade patriarcal e a maneira que estes casamentos deveriam ocorrer. “O objectivo da vida de solteira da mulher desta altura é o casamento, porque só assim adquiriam o estatuto de mulher casada. Daí tudo o que puder impedir a consumação do acto do casamento é evitado. Exemplifica-se isso nas seguintes frases retiradas das Ordenações Manuelinas, vigentes entre 1513 e 1603, (Corte-Real, 2018):

A vida da mulher, a sua actuação, dentro e fora do lar é controlada, medida, aferida pelo que pensa e quer o marido.

O marido ofendido podia fazer justiça com as próprias mãos quer sobre a adúltera quer sobre o seu amante, não sendo necessário que os encontrasse em flagrante delito. Se o marido ofendido matar o adúltero e este for de condição superior, incorrerá em leves penas.

Ademais, existem várias leis sobre a virgindade da menina e sua honra, contendo sanções para homens que obrigam mulheres a dormirem com eles ou que dormem com virgens, sendo a grande maioria delas o pagamento de moedas ao Estado. Porém, a palavra da mulher tinha pouca ou nenhuma valia perto da masculina, já que ela era vista como objeto, julgada por próprios homens e sendo a vida toda ensinada a seguir os preceitos da sociedade, que expectava damas comportadas e serenas, mulheres que acusavam homens eram consideradas desequilibradas.

Similarmente, em 1916 o Brasil adotou um novo Código Civil. Este, apesar de importantes evoluções, como o art 235 que apontava a proibição do marido alienar, hipotecar ou gravar de ônus real de imóveis sem o consentimento da esposa, ele continuava a menosprezar o sexo feminino em certas questões. Como assim afirma Martha Solange Scherer Saad

Na classificação dos direitos e deveres de cada cônjuge, a diferença de tratamento entre o marido, chefe da sociedade conjugal, e a mulher, sua colaboradora, ficava evidente.

Evidencia-se isto em artigos como o 233 e nos seus parágrafos, que garantem ao homem a chefia da sociedade conjugal, a administração dos bens e até mesmo na decisão da profissão da mulher.

Kássio Aires explica corretamente a visão da sociedade sobre a mulher, de incompetência para as mais simples ações da vida cível e necessidade de um homem para representá-la, mesmo que ela própria não o quisesse.

Com essa visão de mundo, onde a mulher é colocada em segundo plano pelo homem, não foi surpresa quando o código preconizou no seu artigo 4º do Código Civil Brasileiro de 1916, a incapacidade relativa da mulher para realizar atos jurídicos, precisando de um assistente para realizar tarefas rotineiras que se revelam atos do mundo jurídico. A mulher casada foi colocada juntamente com os loucos e pródigos como uma incapaz. Uma equivalência infeliz e antiquada aos olhos do século XX.

Então, é notável que toda comunidade, inclusive o poder legislativo e judiciário, tanto em 1600 quanto em 1900 tinha mais interesse em manter a ordem social e o sistema patriarcal do que ajudar e incentivar estas mulheres e meninas, era cômodo deixar o problema acontecer. Afinal, cada homem, marido, pai sabia o melhor para sua casa e suas decisões ocorriam de forma indiscutível, legalmente, é claro.

AS MUDANÇAS MEMORÁVEIS NOS DIREITOS FEMININOS.

A partir de então, vários anseios femininos começaram a ser aceitos pelos ordenamentos jurídicos brasileiros. No ano de 1932, no dia 24 de fevereiro, as mulheres asseguraram o direito ao voto aos 21 anos, se solteiras e viúvas com renda própria e, as casadas, apenas com autorização do marido. Porém, dois anos depois as restrições foram retiradas com o Código Eleitoral.

Além disto, após exatos 30 anos, em 1962 foi elaborado o Estatuto da Mulher Casada, Lei 4.121/62, importante mecanismo para atenuar as discriminações entre os sexos. Como assim afirma Kassio Aires:

Instituiu-se a igualdade jurídica dos cônjuges, com a mulher passando a ter plena capacidade nas suas ações jurídicas, tornando-se uma parte igualitária na administração da sociedade conjugal. Foi excluída também a necessidade de autorização do marido para o trabalho exterior, ou seja, fora de casa.(AIRES, 2018).

Ou seja, as mulheres haviam garantido certa liberdade jurídica, principalmente dentro de suas casas ao poder, legalmente, dividir a condução de suas casas e a criação dos filhos, além de assegurar o direito á herança. Entretanto, é necessário ressaltar que até hoje o sistema patriarcal prevalece, por meio de questões culturais e sociais.

Sucessivamente, outra singela porém significativa conquista foi estabelecida pela promulgação da lei 6.515/77, e não apenas para as mulheres, mas também para a família como um

todo. Essa, determina que um casamento pode ser dissolvido conforme algumas especialidades:

Art 2º - A Sociedade Conjugal termina:
I - pela morte de um dos cônjuges;
II - pela nulidade ou anulação do casamento;
III - pela separação judicial;
IV - pelo divórcio.

A relevância desta lei dá-se pela diferença do desquite, pois este não permite que os laços matrimoniais sejam desfeitos. Ao contrário do divórcio, o qual libera um segundo casamento com as mesmas garantidas do primeiro. Além desta alternativa, a chamada Lei do Divórcio dá á esposa a possibilidade de escolher se anexa ou não o sobrenome do marido ao seu nome, como assim afirma Kássio Aires

A partir dessa nossa expressão de lei, podemos observar uma maior liberdade conferida à mulher, em algo tão simples, mas de grande significado.

Tal aspecto mudou com a positivação da Constituição Federal de 1988.

A Constituição Cidadã Brasileira, promulgada pelo Presidente José Sarney em 05 de outubro é um marco fundamental na busca da igualdade de gênero no país. Exemplifica-se isto, primordialmente, no art 5º:

Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:
I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

Ou seja, após séculos de ordenamentos estabelecendo fortes diferenças entre os direitos e deveres masculinos e femininos, a CF/88 institui métodos legais para exclusão disto. Além do artigo citado, pode-se apontar tais decisões na busca da equidade:

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: XVIII - licença à gestante, sem prejuízo do emprego e do salário, com a duração de cento e vinte dias; XX - proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei; XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas; XXX - proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil;

No âmbito de incentivar as mulheres ao mercado de trabalho, esta conquista é de grande valia. Como assim confirma Eliane Cruxên Barros de Almeida Maciel

evidencia o reconhecimento de que ainda existem, de fato, situações de desigualdade que privilegiam os homens, quanto a condições de trabalho e principalmente de

salário. Essa discriminação não decorre diretamente de razões de ordem biológica, porque à mulher se reconhecem amplamente condições físicas, intelectuais e psicológicas de competir no mercado de trabalho com o homem. Os motivos da diferença derivam do desejo do legislador constituinte de proteger a mulher contra um mercado de trabalho marcadamente machista e também porque as normas de proteção à maternidade, ao criarem direitos excepcionais de inatividade e de assistência ao recém-nascido tornam menos interessante a contratação de mulheres.

Desta forma, é visto o valor da Lei Maior no que se diz respeito à equidade dos gêneros e também dos sexos já que o primeiro, diferentemente do segundo, se refere aos papéis sociais exercidos pelas pessoas em uma sociedade, e posterior apenas a condição biológica do ser.

Quatorze anos após a promulgação da CF/88, observou-se a necessidade de mudança no Código Civil. Neste, o foco dos legisladores foi equiparar de uma melhor forma os homens e mulheres, para assim ter um CC compatível com a Constituição, mas mesmo assim, ele deixou lacunas, como afirma Maria Berenice Dias:

Na ânsia em estabelecer a igualdade, olvidou-se o Código Civil de marcar a diferença. A mulher ainda está fora do mercado de trabalho mais qualificado, ganha menos no desempenho das mesmas funções, tem dupla jornada de trabalho, ou seja, ainda não dá para falar em igualdade. (DIAS, Maria Berenice 2018)

Assim, a vida jurídica da mulher teve grandes mudanças e progressos ao longo, mas no segmento social e/ou cultural, ainda tem-se muito a evoluir.

CONSEQUÊNCIAS DE UMA CULTURA MACHISTA

É notório que décadas de opressão e submissão acarretaram em um país extremamente machista e discriminatório. Mesmo com tantos direitos resguardados pelos ordenamentos ao longo do anos, a violência contra a mulher atinge, hoje, em proporções lastimáveis, vários âmbitos da vida feminina, visto que ela tem um espaço social muito maior do que 400 anos atrás.

Antes, a agressão contra mulher era mais simples de ser identificada, no momento contemporâneo da nossa sociedade, a violência tomou dimensões nunca vistas. No trabalho, ao ser assediada pelo chefe e ameaçada de demissão caso denuncie, em casa, pelo marido que a trata como sua prioridade, impedindo seu crescimento financeiro, na rua, quando um desconhecido a viola da pior maneira que o possa fazer, o companheiro ao divulgar fotos e vídeos íntimos nas redes sociais.

Tudo isso impactou no ordenamento jurídico brasileiro, que teve de sofrer alterações para se enquadrar nos novos problemas femininos. A título de exemplo, temos a lei Carolina

Dieckmann, número 12.737/2012, que tipifica um crime informático e a lei número 2.848 art 216, caracterizando o assédio sexual. Outra importante Lei na proteção da mulher brasileira é a 11.340/06, comumente chamada de Lei Maria da Penha, que leva este nome pela história de Maria da Penha, mulher que lutou pela condenação de agressor, o próprio marido que a deixou paraplégica. Veja-se o que diz o art 5º:

Art. 5º Para os efeitos desta Lei, configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial:

I – no âmbito da unidade doméstica, compreendida como o espaço de convívio permanente de pessoas, com ou sem vínculo familiar, inclusive as esporadicamente agregadas;

II – no âmbito da família, compreendida como a comunidade formada por indivíduos que são ou se consideram aparentados, unidos por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa;

III – em qualquer relação íntima de afeto, na qual o agressor conviva ou tenha convivido com a ofendida, independentemente de coabitação.

Parágrafo único. As relações pessoais enunciadas neste artigo independem de orientação sexual.

Demais, outro grave problema que o país enfrenta são as constantes mortes de mulheres por motivação de gênero, o denominado feminicídio, o qual difere-se do femicídio, já que o segundo indica a morte de mulher sem menosprezo de sua condição física.

A qualificadora do feminicídio indicada pela lei 13.104/15 inciso VI § 2º aumenta a pena para autores desta infração, entrando na gama de crimes hediondos. Esta lei é um mecanismo adotado na busca pela igualdade de gêneros, uma maneira de punir homens que se acharam no direito de retirar a vida de uma mulher inocente, sendo essencial numa sociedade tão machista quanto a brasileira. Afinal, a lei se enquadra apenas em casos que prova-se a motivação de gênero.

Mesmo que o número de assassinatos de homens supere o de mulheres, isso não implica em uma lei de proteção para eles, já que a morte não tem ligação com o seu gênero, homens não são mortos por serem homens, ao contrário das mulheres assassinadas pelo simples desejo de um destes. O machismo impera em vários segmentos, sendo de extrema importância combatê-lo, para que uma nenhuma morte de mulher seja enquadrada neste crime hediondo.

É muito triste em um país entre as dez economias do mundo ter-se a necessidade da criação de uma lei desta espécie, demonstra a parada no tempo, o desrespeito ao ser humano, aos direitos básicos femininos numa totalidade. A mulher ainda é vista por muitos apenas como um objeto para procriação, para casamento e o marido, o que gera um pensamento

muito perigoso para todas. É importante ressaltar a mulher como pessoa, que sente, tem voz e direitos a serem respeitados, o desejo de um homem nunca pode prevalecer frente a vida e a dignidade de uma mulher.

Esta lei citada pode ser enquadrada como uma ação afirmativa de Justiça Equitativa, dar a cada um o que é seu por direito. As mulheres foram caladas por séculos, agora elas têm toda voz para tentar mudar o mundo.

A NATURALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

São várias as razões para as agressões contra a mulher perenizarem, um dos motivos é a justificação da violência como algo normal, natural em uma relação heterossexual.

Pode-se afirmar, conforme Tamara Gonçalves em “Manual dos Direitos da Mulher”, que isto começou no século XVIII, em que o corpo da mulher foi tratado, pela primeira vez, como único e não apenas um corpo masculino menos perfeito. Foi ali onde começou a perpetuação de que a mulher é biologicamente delicada, passiva e com menos apetite sexual, e que o homem é agressivo e com mais apetite sexual, tudo isso naturalmente.

Assim, a sociedade incorporou isso socialmente e impôs esses tipos de comportamentos na criação das crianças, acarretando em uma espécie de padrão muito perigoso, pois incentiva mulheres a serem apáticas sobre tudo e homens a serem violentos, culturalmente isso ocasionou em inúmeros casos de violência que nunca foram discutidos ou expostos.

Casos estes, que não precisam e nem devem chegar ao extremo para serem combatidos. A proteção feminina deve acontecer no início das violências, a sociedade acolher essas mulheres, não julgá-las e a sanção deve ser célere, garantindo a segurança da vítima. Enquanto colocam-se em prática essas ações afirmativas, é importante uma mudança cultural, educacional a fim de que as meninas brasileiras possam crescer em uma comunidade sem repressão ou medo pela sua condição física.

Menosprezar a violência contra a mulher, como assim era feito séculos atrás, reprime sua dor, duvidar de seu sofrimento só o agrava e a reduzir ao comportamento masculino é extremamente machista, culpando-a pela própria morte. É essencial que se culpe apenas e somente o homem pelo ato de homicídio, estupro, abuso, assédio e, o judiciário é o principal órgão responsável por isso.

ALUSÕES ENTRE OS SÉCULOS

É visto que os crimes contra a dignidade feminina resistiram aos séculos, mudaram-se os meios, mas os resultados continuam os mesmos. Se 400 anos atrás era legal e moral um homem matar sua esposa adúltera, hoje esse comportamento ainda é aceito e encoberto por parte da sociedade. Evoluiu-se tanto em vários segmentos tecnológicos e agrários e estagnou-se no quesito humanidade e valorização da vida da mulher. Não bastam mudanças legislativas, e sim culturais e sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as afirmações supracitadas, observa-se que ser mulher no Brasil foi e é árduo. Seja em 1600 ou em 2018, vidas femininas sempre foram menosprezadas, a sociedade brasileira encobre casos de violência doméstica e julga as vítimas de todas as formas de agressões. Além disso, destaca-se a importância do legislativo e judiciário na proteção destas mulheres e na criação de mecanismos para igualar os sexos na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

Leite, George Salomão / Leite, Glauber Salomão / Valença Ferraz, Carolina / Leite, Glauco Salomão **Manual do Direito da Mulher**, Saraiva, 2010.

Silva, Maria Joana Corte – Real Lencart, **A Mulher nas Ordenações Manuelinas**, 2018. Disponível em <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/6384.pdf>> Acesso em: 01 set. 2018
BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 04 set. 2018.

<<https://oglobo.globo.com/sociedade/entenda-necessidade-de-se-distinguir-feminicidio-de-homicidio-22048885>> Acesso em: 12 set. 2018

<http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=19893> Acesso em: 06 set. 2018

<<http://conteudojuridico.com.br/index.php?artigos&ver=2.589865>> Acesso em: 09 set. 2018

<<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/90299>> Acesso em: 10 set. 2018

MACIEL, Eliane Cruxên Barros de Almeida, **A Igualdade entre os Sexos na Constituição de 1988, 1997**. Disponível em <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/159/10.pdf?sequence=> > Acesso em:

11 set. 2018

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf> Acesso em: 10 set. 2018

<<https://professorlfg.jusbrasil.com.br/artigos/173139525/feminicidio-entenda-as-questoes-controvertidas-da-lei-13104-2015>> Acesso em: 15 set. 2018

<http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308180091_ARQUIVO_comunicacao_giovanna_anpuh2011.pdf> Acesso em: 05 set. 2018

BRASIL, Lei 11340/06 | Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, Diário Oficial da União. Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10869131/lei-n-11340-de-07-de-agosto-de-2006>>. Acesso em: 12 set. 2018.

BRASIL, Lei 13104/15 | Lei nº 13.104, de 09 de março de 2015, Diário Oficial da União. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm> Acesso em: 09 set. 2018

LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS PERTINENTES AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: INTERVENÇÃO PRECOCE COMO DIREITO

Ana Flavia de Souza*

Josieli Piovesan**

*Acadêmica do Curso de Psicologia e Bolsista PIIC na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Câmpus de Frederico Westphalen

** Docente do Curso de Psicologia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Câmpus de Frederico Westphalen

Resumo: O transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por prejuízos na interação social, comportamentos repetitivos e restritos, fazendo parte dos Transtornos do Neurodesenvolvimento. Os sintomas costumam aparecer na infância, em torno dos 3 anos, persistindo ao longo da vida; as causas não são totalmente conhecidas, estudos dizem que podem ser em decorrência a questões ambientais, hereditárias e neurológicas. Embora haja estudos sendo realizados sobre o TEA, o conhecimento sobre o Transtorno ainda é restrito, o que pode interferir no seu diagnóstico e tratamento. O diagnóstico tardio também tende a interferir no tratamento, isso ainda ocorre no Brasil e em outros países em desenvolvimento, faz com que os sintomas tornem-se mais persistentes e intensos, interferindo na qualidade de vida da pessoa com o transtorno e de seus familiares. O trabalho tem por objetivo realizar um levantamento sobre os direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista, além de trazer à tona a importância da realização do diagnóstico precoce. Far-se-á uma revisão bibliográfica, utilizando de legislações brasileiras pertinentes, além de livros e artigos. Pode-se concluir que no Brasil existem legislações que surgiram para garantir direitos das pessoas com TEA, trazendo, dentre os direitos o do diagnóstico precoce, possibilitando o tratamento adequado, contribuindo na melhor qualidade de vida das pessoas com TEA e seus familiares. Faz-se relevante que mais estudos, ações e intervenções sobre a temática sejam realizados a fim de disseminar o conhecimento, contribuindo com a superação da estigmatização e diagnóstico tardio.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Diagnóstico Precoce, Direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um Transtorno do Neurodesenvolvimento, caracterizado por prejuízos na comunicação e na interação social e presença de padrões restritos e repetitivos de comportamentos. Os sintomas e manifestações do transtorno são variados, e sua gravidade baseia-se nos prejuízos existentes na comunicação social e no comportamento, podendo ser classificados como leve, moderado e grave. (DSM-5, 2014).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da *American Psychiatric Association* (DSM-5, 2014) em sua quinta versão, publicada em 2014, revê a terminologia do DSM-IV que utilizava o termo Transtornos Globais do Desenvolvimento e que discriminava cinco tipos clínicos: Transtorno Autista, Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem Outra Especificação e passa a utilizar o termo Transtorno do Espectro Autista, classificando-o de acordo com a gravidade de suas manifestações em leve, moderado e grave. A Síndrome de Rett passa a ter uma categoria própria, não fazendo parte do TEA. (DSM-IV, 2002; DSM-5, 2014).

A nova Classificação Internacional de Doenças, a CID-11, que será apresentado para os membros em maio de 2019 e passará a vigorar no ano de 2022, seguindo as alterações realizadas no DSM-5, adotará o termo Transtorno do Espectro Autista, reunindo todos globais do desenvolvimento em um só. Na CID-11 as subdivisões estarão relacionadas a prejuízos na linguagem funcional e deficiência intelectual, essa medida visa facilitar o diagnóstico para melhor acesso aos serviços de saúde. (ASSOCIAÇÃO PANDORGA, 2018).

O TEA tem início na infância, as manifestações clínicas estão presentes anteriormente aos três anos de idade. As características do transtorno manifestam-se por meio de uma ampla variedade de sintomas e níveis de gravidade, que conferem caráter único a cada indivíduo. Algumas pessoas vivem de forma independente, já outras apresentam dificuldades e incapacidades necessitando de apoio ao longo da vida. (OPAS/OMS BRASIL, 2017). Trata-se de um transtorno com curso crônico em que os sintomas, embora variáveis, tendem a persistir, não havendo cura apenas tratamento e intervenções que contribuem para a redução da intensidade dos sintomas.

Nas últimas décadas verifica-se um aumento significativo no número de pessoas diagnosticadas com TEA. A Rede de Monitoramento de Incapacidade do Autismo e Desenvolvimento, conhecida como ADDM, é um sistema de vigilância ativa que fornece estimativas da prevalência do TEA em crianças de até 8 anos em diferentes locais dos Estados Unidos. Em seu último levantamento, referente ao ano de 2014, identificou uma estimativa de 16,8 por 1.000 crianças de 8 anos, o que corresponde a 1 caso a cada 59 crianças. (BAIO et al., 2018).

Em consonância a estes dados, o DSM-5 (2014) traz que nos Estados Unidos e outros países os casos de TEA alcançam 1% da população. Esse é um dado importante a ser considerado e demonstra a importância de que estudos sejam realizados sobre a temática, a

fim de que ocorra a disseminação de conhecimentos e que as pessoas que estejam envolvidas no acompanhamento e cuidado de crianças com TEA tenham informações e conhecimentos sobre o Transtorno.

Em relação as etiologia do TEA ainda não há evidências seguras sobre a mesma. (MURARI; MICHELETTO, 2015). Mesmo não havendo evidências concretas sobre as causas existem estudos sendo realizados para compreender o Transtorno, o DSM-5 (2014), traz que fatores ambientais, genéticos/hereditários podem ser a causa do Transtorno.

Ainda não há um exame de imagem ou laboratorial, por exemplo, que possa identificar os comportamentos da pessoa com TEA, embora os mesmos sejam realizados a fim de diagnóstico diferencial. Desta forma, o diagnóstico é realizado clinicamente e depende da capacitação do profissional da saúde em avaliar o desenvolvimento da criança. (MURARI; MICHELETTO, 2015). No Brasil, bem como outros países em desenvolvimento o diagnóstico é tardio, podendo ser em decorrência a falta de conhecimento dos profissionais e familiares sobre o transtorno, confusão quando ao desenvolvimento esperado, acreditando que os sintomas serão graves, de fácil percepção, com comportamentos estereotipados, o que não contempla todas as formas de manifestação do Espectro.

Assim, o diagnóstico precoce é de extrema importância, possibilitando que intervenções precoces possam ser realizadas e auxiliem a criança ao longo do seu desenvolvimento, respeitando suas limitações e fortalecendo suas potencialidades. O mesmo é previsto pela Lei 13438/2017 (BRASIL, 2017), que diz que é obrigatório a aplicação em todas as crianças, nos seus primeiros 18 meses, protocolo para facilitar a detecção de risco para seu desenvolvimento psíquico.

O diagnóstico precoce possibilita que intervenções sejam realizadas a fim de que a pessoa com TEA consiga ter um melhor desenvolvimento, no Brasil o diagnóstico ainda é tardio, fazendo com que o tratamento seja postergado, comprometendo possíveis melhoras que seriam possíveis com o tratamento precoce. Como demonstra Canut et al. (2014), os piores prognósticos de TEA estão relacionados ao diagnóstico tardio, sendo que até os três anos de vida a criança tem mais capacidades adaptativas em relação a si e aos outros, assim quanto mais tardio for o diagnóstico mais consolidados serão os sintomas. O diagnóstico é realizado clinicamente tendo por objetivo ofertar o tratamento adequado diminuindo perdas pessoais e sociais.

OBJETIVO GERAL

A presente pesquisa buscará realizar um levantamento sobre os direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista através de legislações pertinentes, bem como trazer à tona a importância de se realizar o diagnóstico precocemente.

METODOLOGIA

A pesquisa tem abordagem qualitativa, descritiva com delineamento documental. Para apropriação da temática foram pesquisados artigos científicos e livros especialmente no que tange à caracterização do Transtorno do Espectro Autista e a importância do diagnóstico precoce. A discussão pautou-se em três legislações, a Lei 12764/12, de 27 de dezembro de 2012 que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; a Lei 13.438 de 26 de abril de 2017, que altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para tornar obrigatória a adoção pelo Sistema Único de Saúde (SUS) de protocolo que estabeleça padrões para a avaliação de riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças e a Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015, que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

RESULTADOS

Diante do cenário atual, em que se verifica o aumento da prevalência do TEA Transtorno do Espectro Autista, comprovado em diferentes estudos, como o realizado por Baio et al. (2018), aliado ao diagnóstico tardio no Brasil, o que torna-se um impeditivo para a realização de intervenções precoces, considera-se necessário explicar três Leis brasileiras que estão relacionadas aos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista, dentre eles o de realizar o diagnóstico precocemente.

As Leis utilizadas são: Lei nº 12.764 de 2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; Lei 13.438 de 2017 que vem tratar da obrigatoriedade do Sistema Único de Saúde (SUS) de utilizar meios para que sejam avaliados os riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças; Lei nº 13.146 de 2015, que institui a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência. A seguir os

resultados serão expostos, realizando-se uma articulação entre as Leis citadas e materiais que venham a contribuir com o exposto.

A Lei nº12.764 de 2012 (BRASIL, 2012), conhecida como Lei Berenice Piana, foi criada para instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. De acordo com a Lei é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela que apresenta as seguintes características de acordo com o art. 1º, § 1º:

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012, p. 1).

Ainda em seu artigo 1º a Lei 12.764/12 (BRASIL, 2012), traz que as pessoas com transtorno do espectro autista devem ser consideradas, de acordo com os efeitos legais, pessoa com deficiência. De acordo com a Lei nº 13.146 de 2015, conhecido como Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seu art. 2º “considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. (BRASIL, 2015, p. 1).

Dentre as diretrizes da Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA estão: a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com TEA, tendo por objetivo o diagnóstico precoce, atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos; incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com TEA, além dos pais e/ou responsáveis; estímulo à pesquisa científica, priorizando estudos epidemiológicos que objetivam dimensionar a magnitude e características do TEA no Brasil. (BRASIL, 2012).

O acesso a ações e serviços de saúde, visando a atenção integral as necessidades de saúde da pessoa com TEA é um dos direitos de tal população, incluindo: diagnóstico precoce, mesmo não sendo definitivo; o atendimento multiprofissional; a nutrição adequada; os medicamentos necessários; além de informações que possam auxiliar no diagnóstico e tratamento. (BRASIL, 2012). O capítulo III, do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que versa sobre o Direito à Saúde assegura que deve haver atenção integral a saúde da pessoa com deficiência através do Sistema Único de Saúde, sendo assegurado através de tal Lei, tendo

acesso universal e igualitário. O atendimento a tais pessoas deve seguir as normas éticas e técnicas que regulamentam a atuação do profissional, além dos mesmos ter a devida capacitação para atuar.

Dentre as ações e serviços destinados à pessoa com deficiência estão: o diagnóstico e intervenções precoces; serviços de habilitação e reabilitação caso necessário; atendimento multidisciplinar domiciliar, tratamento ambulatorial e internação caso necessário; atendimento psicológico para a pessoa com deficiência e seus familiares; informações adequadas e acessíveis para a pessoa com deficiência e seus familiares; promover estratégias para capacitação permanente dos trabalhadores do SUS. (BRASIL, 2015).

O diagnóstico precoce está preconizado na Lei 12.764/12 que versa sobre a proteção da pessoa com TEA, recentemente no ano de 2017, criou-se a Lei 13.438, um avanço no que se refere a questão do diagnóstico precoce e tratamento, alterando o Art. 14 da Lei 8.069 de 1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹. Desta forma, torna obrigatória a utilização no SUS de protocolos ou testes a fim de avaliar os riscos de desenvolvimento psíquico das crianças. Altera-se o § 5º do Art. 14 do ECA, que diz: “É obrigatória a aplicação a todas as crianças, nos seus primeiros dezoito meses de vida, de protocolo ou outro instrumento construído com a finalidade de facilitar a detecção, em consulta pediátrica de acompanhamento da criança, de risco para o seu desenvolvimento psíquico”. (BRASIL, 2017, p. 1).

De acordo com Murari e Micheletto (2015) as intervenções precoces são importantes e devem ser iniciadas antes da criança completar 3 anos de idade, o que possibilita o tratamento e melhora a qualidade de vida da pessoa com TEA. O diagnóstico depende das estratégias de identificação precoce de sinais que podem vir a se tornar critério diagnóstico.

De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde e Organização Mundial da Saúde (OPAS/OMS BRASIL, 2017), as intervenções psicossociais como, por exemplo, o tratamento comportamental e programas de treinamento de habilidades para os pais podem fazer com que as dificuldades de comunicação e comportamento social presentes na pessoa com TEA diminuam, trazendo benefícios no bem estar e qualidade de vida da pessoa com TEA e familiares. As intervenções durante a primeira infância promovem o desenvolvimento e propicia o bem estar da pessoa com TEA. É importante que seja realizado o monitoramento do desenvolvimento infantil, sendo parte dos cuidados de saúde. Após a identificação do

¹O art. 14 do ECA diz que o SUS deve promover programas de assistência médica e odontológica para prevenir enfermidades que afetam as crianças, além de campanhas de educação sanitária para os pais, educadores e crianças. (BRASIL, 1990).

TEA, as crianças e suas famílias devem receber informações sobre o Transtorno, os serviços disponíveis e demais informações que sejam necessárias, para que assim consigam compreender e auxiliar o seu filho ou filha, além de diminuir possíveis ansiedade e medos relacionados aos comportamentos, desenvolvimento e tratamento que será realizado.

A família deve estar envolvida no tratamento, o que possibilita melhor desenvolvimento, e também a desconstrução de rótulos e confusões sobre o transtorno. Na maioria dos casos a descoberta do TEA provoca desconfortos na família, o que deve ser considerado no momento que o profissional for informar sobre o Transtorno para os mesmos. (ONZI; GOMES, 2015). Também, é necessário que associado ao tratamento da pessoa com TEA a família possa receber suporte, uma vez que podem estar presentes implicações afetivas, sociais e econômicas.

CONCLUSÃO

Através do que foi discutido até o momento, e de acordo com Baio et al. (2018) o TEA deve ser considerado uma preocupação de saúde pública, em que estratégias aprimoradas podem vir a ajudar a identificá-lo precocemente, determinando possíveis fatores de risco, atendendo as necessidades comportamentais, educacionais, de saúde entre outras. (BAIO et al., 2018). É importante que os profissionais que contatam com tal população estejam capacitados e tenham conhecimentos acerca do TEA, a fim de que sejam ofertados atendimento, acompanhamento e tratamento de qualidade, além disso que não ocorra a exclusão de tais pessoas devido a não capacitação e conhecimento dos profissionais de saúde.

É necessário que a população brasileira tenha conhecimento das legislações vigentes, que as Leis existentes passem a ser bem utilizadas e disseminadas, a fim de que os princípios da equidade, integralidade e universalidade sejam postos em prática e não fiquem somente no papel. Também, que as demais legislações passem a vigorar e não sejam somente mais uma Lei dentre as tantas existentes. Como exposto durante o texto, há legislações que são responsáveis por garantir os direitos da pessoa com TEA, porém, sabe-se que há muito a evoluir no que se refere à inclusão de tais pessoas, seja na escola, nas Unidades de Saúde e, também, na própria comunidade, onde toda a população está imersa.

Buscou-se trazer à tona a discussão sobre o diagnóstico precoce do TEA, o que torna-se importante para que as crianças que apresentam o Transtorno tenham o tratamento e intervenções precoces de forma adequada. Através das intervenções precoces, comprovado

através de diferentes estudos, pode-se contribuir para melhor bem estar e qualidade de vida as pessoas com o Transtorno, além de seus familiares e demais pessoas que possuem contato com as mesmas. O diagnóstico precoce possibilita não só o tratamento às crianças com o Transtorno do Espectro Autista, mas, também, que os pais possam aprender a lidar com as limitações de seus filhos, saber como estimulá-los e auxiliá-los, além de poder socializar suas angústias, anseios e medos, muito frequentes em tais casos.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO PANDORGA. **Importante novidade para o diagnóstico do autismo: CID-11**. 2018. Disponível em: <<http://www.pandorgaautismo.org/subnivel/importante-novidade-para-o-diagnostico-do-autismo:-cid-11>>. Acesso em: 13 set. 2018.

BAIO, J. E. D. S, et al. Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2014. **Surveillance Summaries**, v. 67, n. 6, p. 1–23, 2018. Disponível em: <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/67/ss/ss6706a1.htm?s_cid=ss6706a1_w>. Acesso em: 13 set. 2018.

BRASIL, **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>. Acesso em: 06 set. 2018.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**.

Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 06 set. 2018.

_____. **Lei nº 13.438, de 26 de abril de 2017**. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para tornar obrigatória a adoção pelo Sistema Único de Saúde (SUS) de protocolo que estabeleça padrões para a avaliação de riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13438.htm>. Acesso em: 06 set. 2018.

_____. **Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 06 set. 2018.

CANUT, Ana Carolina Andrade et al. Diagnóstico Precoce do Autismo: Relato de Caso. **Revista de Medicina e Saúde de Brasília**, p. 31-37, 2014. <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rmsbr/article/view/4254/3132>>. Acesso em 14 set. 2018.

DSM-IV. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 4 ed. Porto Alegre : Artmed, 2002.

DSM-5. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

MURARI, Silvia Cristiane; MICHELETTO, Nilza. Transtorno espectro do autismo e identificação precoce de seus sinais no contexto das Unidades Básicas de Saúde, cap. 6, p. 55-64. In: MELO, Camila Muchon de et al. **Psicologia e análise do comportamento**: Saúde e processos educativos [livro eletrônico]. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2015. Disponível em:

<<http://www.uel.br/ccb/pgac/pages/arquivos/Livro1%20PsicoeAnaliseComportamento.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2018.

ONZI, Franciele Zanella; GOMES, Roberta de Figueiredo. Transtorno do Espectro Autista: a importância do diagnóstico e reabilitação. **Caderno pedagógico**, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015. Disponível em:

<<http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/979/967>>. Acesso em: 14 set. 2018.

Organização Pan-Americana da Saúde e Organização Mundial da Saúde Brasil (OPAS/OMS BRASIL). **Folha informativa - Transtornos do espectro autista**. 2017. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5651:folha-informativa-transtornos-do-espectro-autista&Itemid=839>. Acesso em 13 set. 2018.

O CASO CALAS E A IMPORTÂNCIA DA RELIGIÃO E DO DIREITO NÃO SE MISTURAREM

Gabriel Milani *

*Discente do Curso de Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Frederico Westphalen. Email: milani.1999.129@gmail.com.

Resumo: O presente artigo tem como objetivo, a partir de uma análise bibliográfica da literatura acerca da intolerância religiosa, contribuir para a compreensão da importância do Direito e do Estado não se fundirem com dogmatismos e convicções religiosas. Apresentando um caso documentado do século XVIII, sobre os malefícios causados quando a religião está acima da lei, às reflexões surgidas a partir do que aconteceu na época do ocorrido e, com isso, traçar um panorama comparativo com a situação atual do Brasil. Trazer casos, e informações históricas e atuais que remetem à intolerância de grupos religiosos uns contra os outros. Com um olhar neutro, sem dogmáticas e crenças decorrentes de um culto espiritual, metafísico. Expressar o quão frágil são a ordem e o progresso social frente ao misticismo, ao credo e ao fanatismo religioso, quando esses se instalam nas bases governamentais. Explorar como os fatos apresentados interagem, e ferem os direitos humanos; e como essas situações atuais expostas no decorrer do artigo, se não resolvidas, podem germinar em verdadeiras atrocidades contra a vida e a dignidade humana. Com a observação da questão social, com a intensificação de sua instabilidade e, aqui preferencialmente tratado o tema religioso, verifica-se, na realidade, que a garantia de livre culto sem discriminação, e do Estado atuar com laicidade, ainda figura como um desafio a ser enfrentado e superado na sociedade brasileira.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Religião. Direito. Intolerância Religiosa.

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país que, por motivos históricos, é constituído por uma gama de diversidades étnicas, culturais, linguísticas e religiosas, de tal forma que uma análise desses temas é prioritária para entender a própria constituição das relações sociais do país e perceber os seus conflitos, decorrentes dessa miscigenação de laços sanguíneos e culturais. Assim, disponibilizando um panorama maior acerca da situação atual, pode-se prever com base nas análises os possíveis caminhos e conjunturas que aguardam esse povo examinado.

Com a importância desses temas, esse artigo se centraliza em analisar as religiões cultuadas no Brasil, mais especificamente sua influência decorrente das diferenças de credo na violência, intolerância e decisões legislativas. Mostrando a nocividade da religiosidade assumir um papel de suma importância nas relações intrapessoais, excluindo assim a

tolerância com o diferente, direitos fundamentais humanos, e a laicidade do Estado. E com isso prever, usando casos históricos bibliográficos como demonstração, o quão longe e desumana pode chegar essa situação.

Com o devido entendimento da antiguidade, e por sua vez, do cenário sociocultural das obras literárias estudadas, esta pesquisa foi produzida com revisão bibliográfica e análise documental de material referente ao tema. Utiliza-se artigos com dados numéricos e notícias documentadas em jornais sobre a intolerância religiosa. A pesquisa em si teve início no mês de julho e teve seu término no mês de setembro do corrente ano.

O presente artigo é dividido em seguimentos, tratando-se dos resultados em: (A) descrevendo o caso Calas, que foi escolhido para, logo no começo dar a chance ao leitor de ver a problemática do tema abordado já prontamente no início, com o exemplo de um ocorrido real. (B.1) citando formas de intolerância, e fanatismo de credo apresentados em uma das obras analisada, pertencente ao século XVIII. (B.2) com comparações numéricas entre artigos, fazendo então uma compreensão mais embasada dos casos de intolerância religiosa no território brasileiro. (C) coloca-se a situação do poder legislativo, e aborda a laicidade Estatal. Com a premissa do potencial de evolução e agravamento dos conflitos regidos pela intolerância, fanatismo religioso dissipado entre todos os seguimentos.

METODOLOGIA

O artigo apresentado detém, em formato de estudo para produzi-lo, fontes primárias e secundárias. Juntando livros, legislação, estatísticas do censo, notícias de jornais, artigos científicos, documento internacional (Carta Internacional dos Direitos Humanos) e a experiência em estudos religiosos do autor, tendo sido iniciado no mês de julho e concluído no mês de setembro do corrente ano. Com início no campo das leituras literárias, no segundo momento o estudo decorreu dentre artigos científicos e, por último, se apegando a notícias decorrentes, que englobam o tema da intolerância de credo e cultos religiosos.

Os tópicos em RESULTADOS são feitos de maneira que o próximo tópico complemente o anterior. Seguindo uma linha que embase o pensamento central. Esperando que o leitor se interesse pelo assunto, e compreenda da melhor maneira possível o que aqui é apresentado, podendo então levar algum conhecimento, dados daqui para se assim desejar implantar em suas atividades de estudo.

RESULTADOS

A) O CASO CALAS:

Ocorrido na França do século XVIII, trata de um acontecimento que repercutiu sobre toda população francesa e da Europa. Onde um comerciante, Jean Calas, de 68 anos foi condenado a morte pelo magistrado local após ser acusado de ter assassinado seu filho Marc-Antoine de 28 anos. Os fatos que deixaram este acontecimento marcado na memória histórica, são o descumprimento dos ditames legais durante o julgamento, a falta de provas sobre o suposto parricídio, e a motivação de cunho religioso que influenciou a tomada de decisão dos juízes; e que culminou na morte de um homem inocente, e a destruição de sua família.

Tudo teve início com Jean Calas, sua esposa, seu filho Marc-Antoine, Pierre seu outro filho, e um amigo da família, Lavaysse, se reunindo para um jantar em família. Após a ceia Marc-Antoine desapareceu. Tempo depois, durante a mesma noite, foi encontrado morto, enforcado no andar térreo da casa. O desespero tomou conta do recinto, os gritos dos pais do rapaz eram ouvidos pelos vizinhos. O amigo da família Lavaysse, e Pierre correram em busca de médicos, e de informar a polícia. Logo a população da cidade de Toulouse se reuniu para averiguar o que estava acontecendo. Durante a confusão, alguém gritou na multidão que Jean Calas havia matado o filho. E isso foi repetido, tão logo mais coisas foram acrescentadas. Os gritos diziam que o rapaz havia sido morto por que iria se converter do protestantismo para o catolicismo. Essa acusação sem provas convenceu todos no local, que eram integrantes da religião católica, predominante na França. Teorias conspiratórias surgiram entre a multidão, alegando que Lavaysse era enviado por uma seita protestante para matar seu amigo, pois iria abandonar sua religião. E isso não era posto em dúvida por ninguém, o que fomentou ainda mais o ódio da população enfurecida. Treze juízes se reuniram para elaborar a sentença de forma rápida. Oito juízes escolheram a condenação. Mesmo sem provas de lutas entre um homem de 68 anos e um jovem de 28 anos, tendo em vista que Marc-Antoine foi encontrado morto com o cabelo bem penteado e as roupas em sã estado. Foi deixado de lado que as acusações haviam surgido na multidão, e sem provas. Entre outras provas contrárias para o ocorrido, sendo que Jean Calas já havia aprovado a conversão de seu filho Louis Calas, e também tinha uma criada católica que vivia em sua casa há trinta anos.

A sentença condenou apenas o pai, Jean Calas a morte, em 1763. Depois baniram seu filho Pierre, separaram a mulher de Jean de suas filhas, seus bens foram tomados, e dessa forma a família Calas foi destruída. Tempos depois a Sra. Calas foi convencida a ir para Paris,

pedir frente ao trono real que essa situação fosse revertida. O magistrado de Paris assumiu o caso, e depois de anos do ocorrido inicial, o Conselho do Rei determinou com unanimidade que a família Calas era inocente. O magistrado ainda deu à família tudo necessário para poder processar os juízes de Toulouse, que condenaram o pai e esposo Jean Calas a morte. O próprio rei mandou entregar 36 mil libras à família, numa tentativa de reparar os danos causados.

No mesmo período, a produção literária foi fomentada, com o intuito de apaziguar as divergências e violência religiosa. As principais obras são: "Tratado sobre a tolerância", de Voltaire, escrito justamente por conta deste caso já citado; e "Carta acerca da tolerância" de John Locke, escrito produzido décadas antes. Também houve produção contrária, como o escrito "O acordo entre a religião e a humanidade", que aparece na obra de Voltaire. Tal publicação detinha teor intolerante e incitava a perseguição e extermínio dos protestantes na França.

Com essa primeira parte fica evidenciado o poder que o fanatismo e convicções religiosas podem ter ao se mesclar com o Direito (sendo compreendido não só pelos códigos, mas pelo sistema como um todo. Desde as instituições que consagram as leis, até o magistrado que as executa). Mesmo esse relato sendo do século XVIII, isso não desqualifica a idéia central, pois as sociedades humanas estão em constante mudanças, e tal comportamento de intolerância extrema poderia sim, surgir em uma sociedade do século XXI. Por que as mudanças sociais não necessariamente estão interligadas com melhorias de direitos humanitários, e maior esclarecimento da população. Mudanças sociais apenas significam mudança no termo vago.

B.1) EXEMPLOS DE INTOLERÂNCIA:

Aproveitando ainda as obras citadas acerca da tolerância, será retirado alguns relatos, que exprimem o comportamento das grandes massas, se tratando da rejeição da religião alheia, e do fanatismo empregado nessas populações. Com o fim de elucidar o nível de brutalidades que pode chegar uma sociedade, usando como meio norteador a religião. Lembrando, como dito anteriormente, que por mais extremos que esses exemplos possam ser, e distantes de nossa sociedade atual. Nada impede que, por ventura, tomados certos caminhos, acontecimentos históricos de uma nação, essa histeria religiosa não possa surgir novamente. Tão qual, brutal, sanguinária, desumana, e obviamente condenatória dos direitos humanos,

que foi um marco importante na trajetória da espécie, sendo um tratado de civilidade e humanidade entre todos os homens e mulheres.

Na obra *Tratado sobre a tolerância*:

A Irlanda povoada e enriquecida não verá mais seus cidadãos católicos sacrificarem a Deus durante dois meses seus cidadãos protestantes, enterrá-los vivos, pendurar mães em forcas e amarrar as meninas ao pescoço de suas mães para vê-las morrerem juntas; abrir os ventres das grávidas, arrancar dali os fetos semiformados e lançá-los aos porcos e cães para serem devorados; colocar punhais nas mãos de prisioneiros sufocados no garrote e empurrar seus braços contra o peito de suas esposas, de seus pais, de suas mães, de suas filhas, imaginando que assim os tornariam mutuamente parricidas e os condenariam todos ao inferno ao mesmo tempo em que exterminavam a todos. Esse foi o relato de Rapin Thoiras, que foi oficial na Irlanda e quase contemporâneo desses fatos; (p. 30, Linha 4).

Esse é um exemplo que caracteriza bem o que foi dito no parágrafo anterior. Isso serve para perceber, obviamente, se houver possibilidade de se concretizar, o potencial nocivo que a intolerância e o fanatismo religioso podem causar com seu afloramento. Afloramento esse que para acontecer precisa de preliminares numa escala de evolução da intolerância. Ou seja, deve-se ter algum grau basal de fanatismo religioso, e intolerância com as demais religiões, para que a possibilidade, ainda que remota, de casos como esse (se tratando do nível de atrocidades contra a vida humana) possam surgir novamente em sociedade. Será exposto, mais adiante que o Brasil possui uma alta incidência dessas condições basais citadas.

Continuando com a obra de Voltaire:

Essa cidade ainda realiza uma solenidade todos os anos, com procissão e fogos de artifício, para comemorar o dia em que massacrou quatro mil cidadãos heréticos, dois séculos atrás. (p. 13, linha 14).

Essa cidade tratada é Toulouse, a mesma onde Jean Calas vivia com sua família. O que se salienta aqui, é a questão de dois séculos terem se passado, e as pessoas ainda comemorem esse genocídio cometido. Talvez se pense que nos dias atuais tais coisas não aconteçam, não nitidamente como esse relato, mas ocorrem de forma que não espantam tão gravemente a sociedade, tal qual uma procissão assumidamente comemorando a morte de quatro mil pessoas. São as teorias conspiratórias, que por si só mereceriam uma atenção especial, mas aqui será tratado apenas o que circunda a religião. Temos nítidos exemplos, principalmente no meio digital, e em redes sociais onde há grupos que duvidam que o holocausto judeu tenha ocorrido. Já outros que a inquisição não matou e perseguiu pessoas. Ou santificando as cruzadas cristãs, esquecendo os massacres cometidos por esses soldados contra a população civil das cidades invadidas, e até mesmo negando-os. Essas teorias conspiratórias não terão referências no final deste artigo, tanto pelo fato de serem

conspirações alienadas e exotéricas, assim não se enquadrando no formato acadêmico, tendo em vista que vão contra os fatos reais documentados, e para não fomentar a divulgação desses meios que dissipam-nas. Ficando assim a critério do leitor de ir atrás dessas fontes ou não, ou até mesmo de se remeter a alguma vez ter se deparado com uma dessas teorias, ou outras piores.

A questão é que, com isso, com a conspiração de ideias, fatos importantes são desqualificados perante as massas populacionais, que por não saberem distinguir um fato documentado de uma conspiração convulsiva e falsa acabam aderindo-as. E no caso das ideias religiosas, essas conspirações acabam servindo como pilares para sustentar a intolerância. Nos casos remetentes, para praticar o anti-semitismo, para esconder as atrocidades cometidas pela igreja se tratando da inquisição, e no caso das cruzadas para demonizar os islâmicos, na mesma proporção que os cruzados são vangloriados e santificados. Então sim, ainda hoje muitas barbáries são comemoradas, não claramente, mas distorcidas e transformadas em coisas aceitáveis, heróicas. Toda vez que se vangloria a santidade das cruzadas cristãs, mascaradamente se vangloria a morte de crianças, mulheres, e civis islâmicos em geral, e assim por diante com cada teoria conspiratória.

B.2) EXEMPLOS DE INTOLERÂNCIA:

Nesse momento será tratado dos casos contemporâneos no Brasil. Segundo o censo demográfico de 2010 do IBGE, 64,6% da população brasileira se considera integrante da religião Católica Apostólica Romana. Os que se consideram integrantes das religiões Evangélicas são 22,2% da população. As religiões de matriz africana, Umbanda e Candomblé correspondem 0,3% da população. Agora será exposto os dados recolhidos entre 2011 e 2015 pelo Relatório sobre Intolerância e Violência Religiosa no Brasil (RIVIR). Entre os anos citados, 2011 e 2015, foram identificados 965 registros de intolerância religiosa no Brasil. 78 dos casos pertencem a pessoas da religião Católica que sofreram algum tipo de discriminação e agressão. 187 dos casos pertencem a Evangélicos, e as de matriz africana correspondem a 334 dos casos, sendo os adeptos mais violentados segundo o estudo (nem todas as religiões que aparecem no relatório foram expostas aqui).

É perceptível que as pessoas com religiões com menos adeptos são as mais violentadas, considerando os dados do IBGE e os dados do RIVIR. E como podemos ver, há uma discrepância grande entre os casos de intolerância quando são comparadas as religiões abraâmicas, e as religiões de matriz africana. Juntando todos os casos registrados do primeiro

grupo, se apoiando nos dados do RIVIR, temos católicos 78 casos de intolerância, evangélicos com 187 casos, espíritas com 37 casos e islâmicos com 24 casos, num total de 326 casos de intolerância contra as religiões abraâmicas. Que segundo o IBGE são praticadas por aproximadamente 88,8% da população brasileira, somando-as todas. E as de matriz africana segundo o IBGE são praticadas por 0,3% da população total, e essas correspondem com 334 dos casos de intolerância segundo o RIVIR, um numero expressivamente maior comparando com o dado anterior das abraâmicas, considerando a quantidade de adeptos no território brasileiro. Acentuando uma discrepância entre o numero de religiosos dessas religiões e o numero de casos registrados de intolerância.

Dessa forma pode-se averiguar que o Brasil possui sim um grau basal de discriminação e fanatismo religioso, com um caso de intolerância religiosa, violando os direitos humanos ocorrendo a cada 2 dias, segundo os dados coletados pelo RIVIR. Os casos noticiados são geralmente causados por agressões físicas, como apedrejamentos, e por destruição de locais de culto e de esculturas religiosas (algumas noticias desse teor estão nas fontes de informação desse artigo). A pesquisa mostra também 8 casos de homicídios, comprovadamente causados pela religião, definidos como tal, ou pelo Ministério Público ou pela Polícia civil. Dando assim mais embasamento para a ideia apontada aqui escrita.

C) A RELIGIÃO, O ESTADO E O DIREITO:

Não é surpreendente observar que, em um país tão religioso como o Brasil, haja políticos que o sejam também. E não há nenhum problema referente a isso, com esse direito cidadão inclusive assegurado no artigo 18 da Declaração universal dos Direitos Humanos, e na Constituição Federal de 88, Art.5, inc.VI. O problema é quando a religiosidade interfere diretamente na laicidade do Estado, laicidade essa que já poderia ser contestada no preâmbulo da Constituição Federal "promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.". Provavelmente, o Deus citado no preâmbulo é o cristão (exibido os dados do IBGE referentes a religiosidade brasileira), e não o Deus islâmico, ou algum Deus helênico ou de qualquer outra religião, visto que considerar Deus sendo um único na diversidade religiosa, e que essa entidade é a mesma em todas as religiões, demonstra um profundo desconhecimento do assunto. Voltando a atenção para os representantes do povo, encontramos deputados que formam grupos por motivação e afinidade religiosa dentro do congresso nacional, e que votam na aprovação das leis, e as formulam (Leis que se estendem a todos os cidadãos, e não só aos da

mesma religião que eles.) se baseando em seus princípios ideológicos de crença religiosa. Dessa forma podendo prejudicar uma gama da população relevante, que não compartilha dos meus ideais metafísicos, ou que não possui nenhum ideal metafísico, como os ateus que constituem 8,0% da população segundo o IBGE em 2010. Um exemplo desses grupos é a chamada Frente Parlamentar Evangélica.

Isso categoriza um cenário preocupante, onde há uma população religiosa grande, e dentro dessa mesma população é encontrado casos recorrentes de intolerância entre as diferentes crenças. Acompanhado de um governo com grupos assumidamente criados com cunho religioso, que propõe e vota leis, baseando-se em um credo específico que não é contemplado por toda a população, comprometendo a eficácia das leis no cenário social, na qual são aplicadas. Crenças que muitas vezes entram em conflito com a realidade dos fatos científicos, causando assim, por conta desses fenômenos atrasos no desenvolvimento social. Estagnando e retrocedendo as conquistas sociais e científicas. Fertilizando o potencial nocivo e catastrófico para a dignidade humana, que é o afloramento de intolerância religiosa ao nível visto no início do artigo, com base na obra de Voltaire, não deixando de lado que a situação atual mostrada já fere a humanidade e os princípios de civilidade.

CONCLUSÕES

A religião foi de suma importância ao longo do surgimento e da evolução humana, constituindo um alicerce sanador de perguntas, explicando a causa e surgimento das coisas, e das próprias pessoas. Dando-lhes sentido em um universo confuso, confortando os entes no momento da morte de um familiar, ou pessoa querida. Servindo de exemplo moral de conduta para reger as sociedades primitivas, e com as histórias de seus deuses inspirando os homens na literatura, arte, noções de condutas sociais e afins.

Com a religiosidade sendo tão intrínseca às populações humanas, temos hoje um acervo grande e heterogêneo de religiões e derivações entre elas espalhadas pelo mundo. Com esses dogmas, rituais e cultos convivendo um ao lado do outro, misturados dentro de um único país. O que implica no exercício da tolerância com o diferente, evitando assim problemas de convívio social, causados pelo desrespeito, agressões, privações ou remoção de direitos que deveriam se estender a todos.

O Brasil é um país em que culturas diferentes coexistem e se fundem formando uma das características da identidade nacional. Sendo assim a tolerância, em todos os aspectos,

deve ser cultivada e mantida. O que parece distante, visto o ódio e fanatismo existente, e que é refletido na política, esporte, e infelizmente no que é considerado sagrado para outras pessoas.

Deixar a religião, seja ela qual for, estar acima da tolerância e da ética exala um potencial distópico preocupante. Capaz de justificar a perseguição dos direitos e qualidade de vida de outras pessoas, e em casos piores delas mesmas. Justificando também a negação da ciência, tão essencial para a vida, conforto e compreensão do mundo.

Sendo assim, a importância da separação do Estado e da religião é fundamental para evitar possíveis abusos contra a dignidade humana. O que parece não acontecer no Brasil, demonstrando o quanto essa nação formada por pessoas e culturas tão diversas precisa avançar em esferas sociológicas e governamentais, para poder ter a tolerância e a ética como pilares de suas ações. Demonstra-se, então, que possui o grau mínimo de civilidade esperada de um país, no momento histórico em que vivemos.

FONTES DE INFORMAÇÃO

CARVALHO, R. P.; ROVIDA, M. **Os Movimentos Milenaristas Modernos: uma Análise Sobre o Discurso da Propaganda Ideológica**. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/sudeste2018/resumos/R63-0526-1.pdf>>. Acesso em: Agosto de 2018.

Censo Demográfico 2010, (IBGE). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf>. Acesso em: Julho de 2018.

Constituição Federal do Brasil, de 1988. Acesso em: Agosto de 2018.

CUNHA, Magali do Nascimento - **Intolerância e violência religiosas no noticiário das grandes mídias brasileiras: a propósito do Relatório Brasil (2011 – 2015)**. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-1300-1.pdf>>. Acesso em: Julho de 2018.

Declaração Universal dos Direitos Humanos . Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: Agosto de 2018.

FONSECA, Alexandre Brasil - **INTOLERÂNCIA E VIOLÊNCIA RELIGIOSA NO BRASIL: NOTAS SOBRE UMA PESQUISA DE ABRANGÊNCIA NACIONAL**. Disponível em: <http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2018/06/alexandre-brasil_intolerc3a2ncia-e-violo3aancia-religiosa-no-brasil_notas-sobre-uma-pesquisa-de-abrangc3aancia-nacional.pdf>. Acesso em: Julho de 2018.

GIUMBELLI, Emerson - **A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil**, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-85872008000200005&script=sci_arttext>. Acesso em: Setembro de 2018.

Globo.com - **Idosa é agredida a pedradas e família denuncia intolerância religiosa em Nova Iguaçu**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/idosa-e-agredida-a-pedradas-e-familia-denuncia-intolerancia-religiosa-em-nova-iguacu.ghtml>>. Acesso em: Agosto de 2018.

Globo.com - **Menina vítima de intolerância religiosa diz que vai ser difícil esquecer pedrada**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/06/menina-vitima-de-intolerancia-religiosa-diz-que-vai-ser-dificil-esquecer-pedrada.html>>. Acesso em: Agosto de 2018.

Globo.com - **Polícia investiga caso de intolerância religiosa em Nova Iguaçu**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/policia-investiga-caso-de-intolerancia-religiosa-em-nova-iguacu.ghtml>>. Acesso em: Agosto de 2018.

LOCKE, John - **CARTA ACERCA DA TOLERÂNCIA**. Disponível em: <http://dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/edh_locke_carta_tolerancia.pdf>. Acesso em: Julho de 2018.

PETERS, Carlos Eduardo Marotta - **RELIGIÃO E DEMONIZAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO OESTE PAULISTA (2000 – 2016)**. Disponível em: <http://www.canal6.com.br/xi_sem2018/artigos/CarlosEduardoMarottaPeters.pdf>. Acesso em: Setembro de 2018.

VOLTAIRE - **Tratado sobre a Tolerância**. Editora L&PM, versão pocket. Tradução de William Lagos. Acesso em: Julho de 2018.

:

DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES E A CONSTRUÇÃO DA IGUALDADE MATERIAL E AÇÕES AFIRMATIVAS

Martha Izabel Dalla Nora*

Jean Mauro Menuzzi**

*Martha Izabel Dalla Nora, Acadêmica do VIII Semestre do Curso de Direito da URI – Campus de Frederico Westphalen

**Jean Mauro Menuzzi, Doutorando em Direito URI/ Santo Ângelo. Graduado em Filosofia, cursou Teologia. Pós Graduado em História e Docência no Ensino Superior. Comissário de Polícia e Professor na URI- Campus de Frederico Westphalen.

Resumo: O tema do presente trabalho é discutir os direitos humanos fundamentais às mulheres e a igualdade material à luz do Estado Democrático de Direito. O movimento feminista, historicamente se faz presente nas lutas em prol da valorização mulher, conquistando a plenitude dos seus direitos civis e sociais defendendo e construindo a igualdade. Também, preservando a diferença, exigindo, assim, ações afirmativas desenvolvidas pelo Estado que promovam essa igualdade e diferença. Inegáveis são os avanços feministas, no entanto, a necessidade de empoderamento é constante, para que nenhum retrocesso seja permitido e nenhum direito seja restringido.

Palavras Chaves: Direitos Humanos; Igualdade Material; Ações Afirmativas; Mulheres.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Durante a evolução da sociedade, analisa-se o surgimento dos movimentos feministas e assim as lutas em prol da valorização da mulher. Busca-se a garantia da plenitude de direitos políticos e civis, o que traz a discussão sobre a igualdade da mulher. O movimento feminista começou a surgir na Revolução Francesa em 1789, onde as mulheres tentavam se fazer ouvir buscando destruir a ideia de mulher frágil. Nos séculos 18 e 19 a principal bandeira de luta, foi o direito à educação, ao voto, e ao trabalho. Já na década de 1960 a luta por igualdade no trabalho se intensificou, e hoje o movimento segue para buscar de fato a efetivação prática alcançando mais avanços a fim não se ter nenhum retrocesso nos direitos já conquistados.

A centralização em fase da dominação masculina sobre a mulher foi, e está sendo, uma grande luta de desconstrução da sociedade patriarcal, que construiu a diferença entre o homem e a mulher, reforçando o conceito de dominação e fragilidade, esse pensamento de dominação

do homem sobre a mulher, sempre esteve presente na comunidade desde a antiguidade, o apontamento de Engels na obra “A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado”, mostra que;

Á transição do casamento pré- monogâmico para a monogamia. Para assegurar a fidelidade da mulher e, por conseguinte a paternidade dos filhos, a mulher é entregue incondicionalmente ao poder do homem. Mesmo que ele a mate, não faz mais do que exercer um direito seu. (Friedrich Engels 1884, p.58).

Com isso passa-se para um o período da história da família patriarcal, isto é, a subordinação total da mulher ao homem, em que este mantém o sustento do lar e a mulher tem a função de procriar e cuidar da casa. Contudo começa-se em algumas *gens*, a reflexão de que; “[...] A economia doméstica é comunista e a *gens* têm consciência de suas obrigações para com os anciãos. Todos são iguais e livres, até mesmo as mulheres [...]”(Friedrich Engels 1884, p. 94).

O movimento feminista surge com a intenção de acabar com o sistema patriarcal, denunciando a desigualdade de tratamento entre homens e mulheres e obtendo direitos igualitários e mais humanos para as mulheres. Além de despertar nas mulheres não somente a consciência política, mas emergiu que tudo que é o público afetava suas vidas pessoais, seus desejos e vontades os quais não aconteciam, pois até então sua existência era dominada e subordinada.

Importante destacar, como marco histórico do feminismo, o movimento Sufragista no século 19, surgido após a consumação do capitalismo e com a intensificação da industrialização. Esse movimento defendia que as mulheres tinham o direito de participar dos parlamentos e teriam a oportunidade de modificar as leis, votar e receber votos.

Após o movimento do Sufrágio as mulheres adquiriram o direito ao voto. Esse certamente foi um dos mais importantes movimentos, pois, mobilizou milhões de mulheres nos mais diversos países, e teve um caráter revolucionário em que se deu a consolidação de um posicionamento político da luta das mulheres.

Além de garantir o direito ao voto às mulheres conquistaram por meio de muita luta e persistência o respeito e a autonomia sobre o seu corpo como; o aborto, uso de métodos contraceptivos, o direito de trabalhar, e a garantia de proteção contra casos de agressões de toda ordem física e psicológica, violências sexuais, bem com a punição do agressor, dentro outros.

2 DIREITOS HUMANOS NA PROTEÇÃO DA MULHER

No século XX com o surgimento da declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, propiciando um grande desenvolvimento internacional em relação á proteção humanitária, buscando-se uma vasta proteção aos direitos humanos, na qual se proclamou internacionalmente que todos são iguais, independente de sexo, raça, cor, crença e pensamento. A partir deste surgiram muitos acordos, e pactos Internacionais que visam á proteção dos direitos nela estabelecidos.

Como um primeiro passo de reconhecimento a toda a luta enfrentada pelas mulheres a Organização das Nações Unidas (ONU), declarou em 1975, o ano em questão, o Ano Internacional das Mulheres contribuiu de forma imensa para o fortalecimento e divulgação dos movimentos feministas que se fortaleceram em prol dos direitos e proteção das mulheres.

Em batalha constante por seus direitos, as mulheres que durante grande parte da história foram privadas de direitos básicos civis e políticos, sendo submetidas a abusos e violências das mais variadas formas, tiveram um grande papel na ampliação e proteção dos direitos humanos. Questões como violência doméstica, violência sexual, direitos reprodutivos, aborto e demais direitos específicos que envolvam as mulheres começaram a fazer parte das discussões em convenções internacionais.

Outro importante avanço na proteção da mulher, se deu início no ano de 1979, em que aderiu a Convenção de Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher .

No âmbito Internacional registrava-se também a preocupação com as mulheres seguirem sendo vítimas de discriminações em relação ao sexo, constrangimentos, agressões, tornando-se “objeto” de posse e dominação. A convenção destacou conforme cita Guerra (2014);

A convenção veda, qualquer tipo de discriminação contra a mulher, entendendo como toda distinção, exclusão ou restrição baseadas no sexo e que tenham por objeto ou resultado prejudicar ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício pela mulher, independentemente de estado civil, com base na igualdade do homem e da mulher, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos políticos, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo.(p.131).

Diante disso, os Estados comprometeram-se de concretizar políticas e ações para eliminar qualquer discriminação e viabilizar oportunidades para que as mulheres tivessem as mesmas oportunidades e condições que os homens, valorizando a importância da mulher na sociedade e sua participação plena na vida civil, política e social, para ser globalmente reconhecida.

3 DA IGUALDADE FORMAL A IGUALDADE MATERIAL DA MULHER.

O princípio da igualdade que está consagrado na Constituição Federal, diz que não há qualquer distinção de nenhuma natureza, contudo o previsto no inciso I¹ torna-se restrito, pois, nem todas as pessoas estão em face de igualdade. Então o art. 5, é considerado como “norma supraconstitucional, ou seja, princípio, direito e garantia a que todas as normas devem adequar-se” (MENUZZI, 2010, p. 49-50).

Com os avanços dos direitos fundamentais na segunda dimensão, passou-se a exigir uma atuação do Estado de forma a garantir um mínimo existencial. Não sendo mais suficiente a mera incumbência do Estado, de garantir a vida, liberdade e propriedade privada. Esses conceitos passaram a ser analisados á luz da dignidade humana em advento da declaração dos direitos Humanos.

Assim a igualdade passou a exigir uma percepção material, visto que não bastava que a lei fosse igual para todos, mas era necessário que a lei tratasse os iguais de forma igual. O sujeito independente não só está inserido na sociedade, dentro do grupo coletivo. Destaca-se que a igualdade situa-se no campo social, Então, “a igualdade pressupõe a superação das desigualdades” (MENUZZI, 2010, p. 41-42).

A igualdade material se constituiu da noção de outros direitos fundamentais em decorrência da evolução da sociedade, o que permitiu a abertura da Constituição Federal para outras garantias não expressas no rol taxativo. Como exemplifica Menuzzi (2010);

Para melhor compreensão, a igualdade formal tornou-se ineficiente na tarefa de garantir a emancipação de grupos historicamente discriminados, e que, na atual conjuntura, faz-se necessária a transgressão da igualdade puramente formal, perante a lei, para a igualdade material, concreta. Isto se deve à mudança das demandas, que diferentemente daquela divisão da sociedade industrial entre burgueses e proletários, agora são referentes a um corpo coletivo, “às novas identidades”. Sendo que as minorias agora são outras, como, por exemplo, negros, mulheres, homossexuais, idosos, crianças e adolescentes, deficientes físicos, e assim por diante.

Como dito, as mulheres encontram-se em grupos de minorias, sendo necessário por parte do Estado à criação e desenvolvimento de políticas voltadas á valorização e proteção dessas minorias. Evidencia-se a necessidade da criação de medidas que visem á diminuição destas diferenças expostas, e as ações afirmativas surgem como um meio que o Estado

¹ Art. 5º da Constituição Federal; Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

encontrou para garantir a plenitude da Igualdade para os grupos socialmente vulneráveis com total respaldo na Constituição Federal.

4 AÇÕES AFIRMATIVAS

Cabe destacar o conceito de ações afirmativas, que “são políticas públicas que se destinam à realização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação” (MENUZZI, 2010, p. 76). Atendendo como mecanismo de inclusão social, “constituindo-se em medidas especiais que objetivam acelerar o processo de igualdade, como o alcance da isonomia não apenas formal, mas material por parte dos grupos tidos como vulneráveis” (MENUZZI, 2010, p. 76), com fim de garantir direitos negados por ações discriminatórias.

As ações afirmativas viabilizam a aplicação do princípio da solidariedade, pois, possibilitam a reparação de danos através da chamada “solidariedade vertical”. Dessa forma, se faz essencial a implementação dessas políticas públicas, como medidas encontradas para compensar, no futuro, o passado discriminatório de determinados grupos que sofreram com a marginalização. (MENUZZI, 2010, p. 80).

Através de ações afirmativas busca-se a maior inclusão e proteção da mulher na sociedade garantindo-se uma plenitude de oportunidade que grupos feministas lutaram desde os primórdios para conquistarem. A necessidade da concretização de ações afirmativas que deem respaldo as mulheres é em decorrência de suas lutas histórica pela busca da plenitude de seus direitos civis e políticos e pela igualdade como já mencionado.

Em razão da violência contra a mulher foi necessário por parte do Estado, a fim de evitar, diminuir e erradicar a Violência contra a mulher, implementar a Lei n.º 11.340, de 07 de agosto de 2006 – Lei de Violência Doméstica contra a Mulher a fim de acabar/ diminuir os altos índices de violência contra a mulher no país, garantindo assim a proteção e punição do agressor. Outra ação por parte do Estado para buscar a efetiva igualdade da mulher foi com a Lei das Eleições (Lei 9.504/1997) a qual estipulou a obrigação de que 30% dos candidatos sejam do sexo feminino, oportunizando que as mulheres tenham uma maior possibilidade de concorrer e ocupar cargos públicos.

A Lei da Violência Doméstica tornou-se um marco de uma nova fase na construção da Igualdade do Brasil e na conquista dos direitos e proteção. Efetivando-se o propósito das ações afirmativas buscando-se sanar a desigualdade e a concretização da igualdade material, por meio destas ações e oportunidades em favor das minorias sociais.

As conquistas constitucionais e legislativas já adquiridas de direitos para as mulheres mostram o resultado da luta de séculos de movimentos feministas. E para que seja plenamente garantida a igualdade jurídica, e, necessário ainda avançar mais e será através de políticas públicas e ações afirmativas que o quadro de desigualdades entre os gêneros será dissolvido.

Verifica-se assim, que embora se esteja buscando ações afirmativas que deem garantias às mulheres, com base nos princípios da dignidade da pessoa humana estabelecidos na Constituição Federal e também na Declaração dos Direitos Humanos, não há alcance da igualdade.

5 METODOLOGIA

O método de abordagem utilizado no presente trabalho foi a consulta bibliográfica e o método dedutivo. Utilizou-se, ainda, o método de procedimento histórico-comparativo e no que se refere às técnicas de pesquisa, para este estudo foi utilizada a documentação indireta e direta, a qual abrange a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica.

CONCLUSÃO

Assim sendo, os Estados se comprometem pela vigência dos Pactos e tratados Internacionais estabelecidos pelos Direitos Humanos e assinados pelos países, inclusive o Brasil, para garantir a democracia e a efetivação da Igualdade material, uma vez que todas essas garantias foram conquistadas com diversas reivindicações e lutas para saírem da sombra do homem e se tornarem, visíveis, desafiando cada dia a sociedade a evoluir. Os movimentos em prol da busca por igualdade mantiveram-se firmes fortalecido e disposto a levantar suas bandeiras, buscando os avanços para garantir a plenitude de seus direitos.

As ações que se constituem para a implementação do direito à igualdade, tornaram-se ainda mais emergencial a sua adoção no Estado Democrático de Direito, visando buscar medidas compensatórias voltadas à concretização da igualdade em todas as esferas.

Portanto como já exposto é inegável que existam desigualdades e injustiças sociais gigantescas, para acabar com as mesmas e conquistar todas as esferas de plenitude de direitos, necessita-se acabar com essas desigualdades, e busca-se isso por meio das ações afirmativas e suas aplicações já mostram resultados positivos na construção da Igualdade material e na efetivação de direitos às minorias. Além disso, fazem do Estado Democrático de Direito, uma sociedade mais justa, mostrando preocupação em sanar essas injustiças e desigualdades.

Contudo, apesar dos grandes avanços apresentados como a Lei da Violência Doméstica, acesso da Mulher na Política, Igualdade no ambiente de trabalho e salários, há muito a que ser feito ainda, pois trata-se de uma desconstrução histórica, e fica evidente a necessidade de uma grande mudança cultural.

E além da efetivação da igualdade material e formal, deve-se discutir o direito à manutenção da diferença, como pressuposto epistemológico da identidade feminina onde as mulheres poderão alcançar a cidadania de forma plena e independente.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A Democratização Da Justiça Aos Olhos De Boaventura De Sousa Santos, disponível em <<http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2018/06/A-democratiza%20o-da-justi%20a-aos-olhos-de-boaventura-de-sousa-santos.pdf>> acesso em, 15 de Setembro de 2018.

A organização das Nações Unidas (ONU) e **a Questão da Educação em Direitos Humanos das Mulheres**. Disponível em; <<file:///C:/Users/Cliente/Desktop/URI/ONU%20mulheres.pdf>>, acesso em 03 de Agosto de 2018.

Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. 1988

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução de Ciro Mioranza. Escala Educacional, São Paulo, 2006.

Frederico Westphalen. v. 9, n.9, p. 75-96. Maio 2010.

GUERRA, Sidney. **Direitos Humanos: na Ordem Jurídica Internacional**. Atlas, São Paulo, 2014.

GURGEL, Telma. **Feminismo E Luta De Classe: História, Movimento E Desafios Teórico-Políticos Do Feminismo Na Contemporaneidade**. 2010. Disponível em <<file:///C:/Users/Cliente/Desktop/URI/DIREITO/Feminismo%20luta%20de%20classe.pdf>> acesso em 09 de Setembro de 2018.

MENUZZI, Jean Mauro. **Apontamentos filosófico-políticos para um direito penal contramajoritário**. Santo Ângelo, 2010 Dissertação de Mestrado em Direito- Campus de Santo Ângelo, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp146924.pdf>> acesso em 18 de Setembro de 2018.

MENUZZI, Jean Mauro. MENUZZI, Loreni Saugo. **Revista Temas Sociais em Expressão**. PIOVESAN, Flávia. **Violência contra mulher: um escândalo**. Disponível em: <<http://copodeleite.rits.org.br/apc-aa-patriciagalvao/home/index.shtml>>. Acesso em: 19 setembro de 2018.

PITANGUY, Jacqueline. **Os direitos humanos das mulheres**. Disponível em <file:///C:/Users/Cliente/Desktop/URI/DIREITO/artigo_mulheres_jacpit.pdf>, acesso em 09 de Setembro de 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A Eficácia dos Direitos Fundamentais**: Uma teoria geral dos Direitos Fundamentais na Perspectiva Constitucional. Livraria do Advogado, 2012.
TOURAINÉ, Alain. **O Mundo das Mulheres**. Tradução Francisco Morás. Vozes. Rio de Janeiro, 2007.

XVI Seminário Jurídico. Frederico Westphalen: Editora URI, 2015. Disponível em: <<http://www.fw.uri.br/NewArquivos/publicacoes/publicacoesarquivos//199.pdf>>. Acesso em: 17 de Setembro de 2018.

ZIECH, Jacó; MENUZZI, Jean Mauro. **Igualdade formal e igualdade material, diferenciação**. In: XVI Seminário Jurídico de Extensão Universitária, 2015, Frederico Westphalen - RS.

Comitê de Direitos Humanos, **Recomendação Geral**. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. 1988.

SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO À LUZ DA ÉTICA DO CUIDADO

Natalia Theisen*

Claudionei Vicente Cassol**

*Acadêmica do Vº semestre no Curso de Direito - URI/ FW, integrante do Grupo Biosofia (Grupo de Pesquisa em Filosofia e Núcleo de Estudos Filosóficos), bolsista no projeto Cuidar da vida: Contribuições do Direito e do Biodireito para a qualificação da vida e das relações humano-institucionais

**Professor no CEEDO, Cerro Grande e na URI-FW. Integrante do Grupo Biosofia (Grupo de Pesquisa em Filosofia e Núcleo de Estudos Filosóficos). Orientador da bolsista PIIC-URI no projeto.

Resumo: O Direito penal tem sido considerado uma forma de punição para os indivíduos que não respeitam as regras impostas pelo grupo social. Com os movimentos humanistas, a ideia de castigo perde força e a pena passa a ter um objetivo ressocializador. Contudo, diante da atual situação carcerária, o fracasso do sistema penal torna-se evidente. O Estado criou um complexo de normas penais direcionadas para os grupos sociais marginalizados, expostos a uma série de violações dentro das instituições prisionais. Tal política contribui para o desenvolvimento de um ciclo de violência, responsável pelo aumento da criminalidade que é revelado pelas altas taxas de reincidência no crime. Frente a esse cenário, a efetivação dos direitos humanos torna-se um grande desafio, considerando-se o processo de “desumanização” do indivíduo delinquente que busca garantir uma aceitação social a partir da vivência prisional. Desse modo, os direitos transformam-se em privilégios voltados a grupos seletos de indivíduos. Em virtude disso, surge a necessidade de uma ética do cuidado com as vidas esquecidas nas instituições penais e de promoção dos direitos humanos, com o objetivo de respeitar a dignidade das pessoas e criar um direito penal mais embasado na condição humana. O texto segue a metodologia de desenvolvimento bibliográfico com método de procedimento dialético, a partir da ética do cuidado, dos direitos humanos e da legislação vigente no Brasil.

Palavras-chaves: Cuidar da vida; Sistema prisional; Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

A crise de valores e o impulso consumista deram bases a uma sociedade individualista e exploradora, que exclui do meio social os indivíduos indesejados, através da criação de um complexo sistema de segregação, com fortes expressões nos plurais espaços da coletividade, mas, principalmente, no Direito Penal, que tem aplicação direcionada a grupos sociais específicos.

Diante disso, o presente trabalho propõe uma análise sobre a aplicação da sanção estatal com enfoque na violação dos direitos dos detentos e do processo de “desumanização” no interior das casas prisionais, como forma de justificação diante das políticas criminais de abandono e

marginalização promovidas pelo sistema brasileiro ao longo de toda a sua história, desde os primórdios. Situação que se avoluma nos casos de punição contra crimes.

Esta análise desenvolve-se no interior da pesquisa “Cuidar da Vida: Contribuições do Direito e do Biodireito para a qualificação da vida e das relações humano-institucionais”, que objetiva debater o cuidado com o humano como possibilidade constitutiva de perspectivas para o desenvolvimento de metodologias do educar para a vida, do atuar do Direito e da preservação da dignidade humana.

OBJETIVOS

Discutir a aplicação da pena no atual sistema penitenciário brasileiro, sob a ótica do cuidado com a vida e da proteção dos direitos humanos como alternativas para a superação do ciclo de violência, dos elevados índices de criminalidade e, dessa forma, encaminhar debates em torno de metodologias alternativas para a educação da ação do Direito.

METODOLOGIA

O presente estudo baseia-se em pesquisas bibliográficas, com enfoque qualitativo, visando compreender a situação do sistema prisional brasileiro e promover uma discussão sobre as violações aos direitos humanos resultantes da realidade carcerária. A dialética, como método de procedimento e análise de dados, não exclui a hermenêutica na exigência interpretativa e do debate dos valores constituintes e presentes na historicidade da sociedade brasileira.

DISCUSSÃO

O exercício do poder de punir do Estado, desde o seu princípio, foi considerado uma forma de castigo para os indivíduos que infringem os valores e normas que determinada sociedade elegeu para proteger-se e os expressou através de leis.

Até o século XVIII, a punição dava-se através dos chamados suplícios que traziam grande sofrimento ao corpo do indivíduo. Os castigos representavam uma vingança do soberano que teve seu poder violado pela vontade do indivíduo delinquente. Foucault (2013) destaca que com o tempo os suplícios foram desaparecendo em razão do surgimento de novas ideias que defendiam

penas isentas de dor. Assim, o Direito Penal passa a ser visto como uma defesa da sociedade ao ser ou sentir-se atacada pelas condutas criminosas.

Com o movimento Iluminista iniciado no século XVII, surge uma série de princípios com o objetivo de limitar o exercício do poder de punir do Estado e, assim, estabelecer garantias aos cidadãos e adotar um sistema penal voltado para os direitos humanos.

Destarte, a prisão converte-se na principal forma de punição, por ser considerada a melhor opção para alcançar a finalidade de disciplinar e corrigir as personalidades delinquentes. Contudo, o otimismo durou pouco e as críticas revelam que o sistema encontra-se em crise, uma vez que não consegue obter efeitos positivos sobre o apenado. (BITENCOURT, 2015).

Ante o atual cenário do sistema prisional brasileiro, fica evidente o fracasso da tentativa de ressocialização dos presos e o total abandono social daqueles que perdem sua condição de ser humano em razão de suas condutas. Embora sejam condutas rejeitadas pela comunidade, resultam do próprio corpo social. Dessa forma, observa-se que “o delinquente é um produto da instituição” (FOUCAULT, 2014, p. 285) à qual ele próprio pertence. Na discussão de Foucault, paira a ideia da punição como nítida manifestação da insuficiência do próprio corpo social em regular seus membros ou, com mais gravidade, a mesma sociedade que pune é aquela que produz as mazelas, condições e situações para que os indivíduos desenvolvam e intensifiquem situações de delinquência.

Beccaria (2015) afirma que a lei seria a melhor forma de acabar com as desigualdades entre as pessoas, todavia, o problema está no fato das leis refletirem apenas os interesses de determinados grupos. Parece que “a lei e a justiça não hesitam em proclamar sua necessária dissimetria de classes” (FOUCAULT, 2014, p.262). Isso explica o porquê do encarceramento ser aplicado somente para os crimes cometidos pelas minorias marginalizadas. Neste sentido, Foucault (2014) destaca que

O arquipélago carcerário realiza, nas profundezas do corpo social, a formação da delinquência a partir das ilegalidades sutis, o ressarcimento destas por aquela e a implantação de uma criminalidade especificada. (FOUCAULT, 2014, p. 285-6).

Se a prisão fabrica delinquentes, o faz pelo modo que os detentos vivem. É verdade que as instituições prisionais brasileiras não possuem condições mínimas para a efetivação dos direitos constitucionais e do princípio basilar da dignidade da pessoa humana. O Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), atualizada em junho de 2016, revelou que o Brasil

possuía uma população de 726.712 presos e apenas 368.049 vagas nos estabelecimentos penitenciários. Por consequência, 41% dos estabelecimentos possuíam ocupação entre 101% e 200% da sua capacidade. Em relação ao atendimento recebido nas instituições, o levantamento revelou que dentre um total de 105.215 profissionais em atividade no sistema prisional, os que exercem funções ligadas à saúde representam 6% dos servidores, os advogados e assistentes sociais representam, cada um, 1% do total de servidores, e os funcionários ligados à educação correspondem a 3% do total de servidores disponibilizados pelo Estado. Dessa forma, pode-se afirmar que a “delinquência é a vingança da prisão contra a justiça”. (FOUCAULT, 2014, p.242).

Como consequência, percebe-se, que a instituição pensada como uma forma mais humanizada de aplicar a pena a fim de alcançar a ressocialização dos indivíduos, torna-se aliada do crime organizado, fato este denunciado pelas taxas de reincidência. Assim, “a prisão, em vez de conter a delinquência, tem-lhe servido de estímulo, convertendo-se em um instrumento que oportuniza toda espécie de desumanidades.” (BITENCOURT, 2015, p. 598).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece que “ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante” e determina que a aplicação de seus preceitos deve estender-se a todos, uma vez que “todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei”.

Outrossim, a Convenção Americana de Direitos Humanos, promulgada pelo decreto nº 678 de 1992, em seu artigo 5º, reitera o respeito à dignidade do preso, a proibição de tratamentos desumanos e cruéis, a separação entre condenados e processados e as finalidades reeducativas da pena. (STEINER, 2000).

Em relação ao ordenamento interno, além de ter como fundamento o princípio da dignidade da pessoa humana, a Constituição Federal de 1988 sustenta no rol de direitos do artigo 5º, que “é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral”, de tal forma que a realidade prisional faz com que as penas aplicadas violem os direitos mínimos garantidos aos seres humanos em nossa Carta Magna, também, em declarações e em tratados internacionais, uma vez que não mais se admite a existência de prisões desumanas ou imprestáveis para a recuperação dos detentos. E a questão aqui discutida não é somente de desumanidade para os detentos, mas de injustiça sistêmica tanto das prisões, das metodologias de punição, quanto do sistema sócio-político e econômico que se encarrega de produzir as condições para os indivíduos subsumirem ao crime.

Isto revela que, na prática, nossas instituições prisionais se encontram em péssimas condições de superlotação, falta de estrutura, falta de segurança que expõe os detentos a atos de violação moral e física, e descortinam uma situação de total abandono por parte da sociedade, que parece desenvolver forças para se livrar de um problema e utiliza as paredes de concreto para escondê-lo. Perante essa realidade e sua aceitação social percebe-se que o sistema carcerário “consegue tornar natural e legítimo o poder de punir, baixar pelo menos o limite de tolerância à penalidade.” (FOUCAULT, 2014, p. 286). Assim, ao ingressar em uma instituição prisional o indivíduo não é mais visto com um ser humano, mas sim como um ser patológico.

Isso não significa dizer que as condutas delituosas justificam a perda dos direitos que são assegurados aos detentos devido a sua condição de seres humanos, mas sim que a prisão não se trata do local em que se inicia a violação desses direitos. Os muros que separam os indesejados são apenas uma parte de um complexo sistema de exclusão e de marginalização, de tal forma que a discussão situa-se no fato de quais direitos os cidadãos que chegam aos presídios já tinham assegurados, uma vez que muitos deles, ao ingressar em uma instituição prisional não possuem nem mesmo carteira de identidade, ou seja, são completos desconhecidos aos olhos da sociedade, pois são “excluídos do espaço social em que as identidades são buscadas, escolhidas, construídas, avaliadas, confirmadas ou refutadas”. (BAUMAN, 2005, p. 46). Pode ser constatado, como destaca Norberto Bobbio, que “o problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los.” (BOBBIO, 1992, p. 24).

Zaffaroni (2001) explica que os Direitos Humanos são um programa de alcance de transformação da humanidade. Logo, a simples positivação de seus preceitos no ordenamento interno não significa que os Direitos Humanos estão concretizados, mas sim, que pretende-se neutralizar a sua capacidade de transformação através da ideia de que já estão realizados no meio social.

Se os direitos humanos constituem um conjunto de valores ou normas inerentes à natureza de ser humano, ao permitir a violação de tais direitos, permite-se o surgimento de uma nova categoria de indivíduos.

Dentro da humanidade, porém, há uma categoria de homens que são tais pela sua natureza, mas cuja existência não se pode qualificar de humana, porque lhes faltam para ela as mínimas condições de alimentação, habitação, educação, saúde, lazer, etc. São os sub-humanos, os marginalizados. (NOGARE, 1994, p. 250).

A existência dessa categoria de marginalizados é facilmente identificada pelo perfil dos presos brasileiros. O INFOPEN, na atualização de 2016, retrata que os jovens, considerados até 29 anos de idade, correspondem a 55% da população carcerária do país, quando representam, segundo dados da Amostra a Domicílio (PNAD, 2015), apenas 18% da população brasileira. Em relação a raça, cor ou etnia os dados revelam que 64% da população prisional é negra, em contrapartida, o grupo representa 53% da população brasileira. Os dados acerca da escolaridade dos prisioneiros revelam que 51% dos apenados possuem ensino fundamental incompleto. Outrossim, a população carcerária com ensino médio completo corresponde a 9%, enquanto o total de analfabetos ou alfabetizados sem cursos regulares totaliza 10% do total dos presos brasileiros.

Foucault (2014) ao explicar as razões para o fracasso da prisão enquanto instituição, destaca que as penas não têm o objetivo de reprimir as ilegalidades, mas sim de diferenciá-las. Portanto, o sistema prisional organiza a transgressão das leis numa tática de sujeições.

E se podemos falar de uma justiça não é porque a própria lei ou a maneira de aplicá-la servem aos interesses de uma classe, é porque toda gestão diferencial das ilegalidades por intermédio da penalidade faz parte desses mecanismos de dominação. (FOUCAULT, 2014, p. 258).

O ser humano é fruto da sociedade, que desde o seu nascimento exerce influência em relação aos seus hábitos e comportamentos porque os indivíduos não vivem sós, eles pertencem a um meio, desenvolvem, com base nas suas contextualidades, um *ethos* e se constituem historicamente. Desse modo, os motivos que levam a práticas de crimes têm grande relação com o meio social em que o indivíduo está inserido. Portanto, ao explicar os comportamentos delituosos não basta olhar para a conduta do indivíduo, mas para o contexto social do qual emergiu ou ainda encontra-se imerso. Desta forma, todo ato de violência, até mesmo dentro das prisões, possui bases sociais.

O recluso que ingressa na prisão também traz consigo a deformação que a sociedade produz na agressividade do homem [...] não se pode ignorar que estes internos encontram-se contaminados por outros fatores anteriores, como a violência que experimentaram em sua vida familiar ou na sociedade. (BITENCOURT, 1993, p. 206).

Se o indivíduo reflete aquilo que o meio no qual está inserido lhe impõe, as atitudes tomadas no meio prisional estão diretamente ligadas ao comportamento do recluso. Se as

instituições tratam os apenados com desprezo, agressividade e permitem todo tipo de violação de direitos, conseqüentemente, a resposta dos indivíduos será a mesma. Entretanto, se o sistema prisional adotar atitudes humanitárias e de respeito à dignidade da pessoa humana, é bem possível que a pena alcance os objetivos que almeja. Dessa forma, não se pode falar em ressocialização do preso sem questionar as estruturas da ordem social que são estritamente ligadas à prática dos delitos, pois “tudo o que é recebe existência e não pode ser entendido adequadamente em seu sentido senão em seu sistema de relações que o constitui e o torna o que é” (BELLINO, 1997, p. 137).

Os Direitos Humanos surgem justamente em razão dos abusos vivenciados na história, responsáveis por revelar o caráter não democrático do poder que transforma os direitos em privilégios. Portanto, a proteção internacional e constitucional dos direitos dos seres humanos, manifesta-se com o propósito de efetivar o verdadeiro significado de direitos que “ao contrário de privilégios, necessidades, carências e interesses, não é particular e específico, mas geral e universal, válido para todos os indivíduos, grupos e classes sociais”. (CHAUI, 2017, p. 276).

Está claro que a violência gera mais violência formando um ciclo. Portanto, a salvação da humanidade depende da interrupção desse ciclo que produz delinquência sob o pressuposto de promover a justiça social. Para tanto, deve-se buscar devolver uma ética de cuidado com a vida, a fim de garantir a efetivação dos direitos humanos e a conseqüente redução da criminalidade.

É urgente um novo *ethos** de cuidado, de sinergia*, de re-ligação, de benevolência, de paz perene para com a Terra, para com a vida, para com a sociedade e para com o destino das pessoas, especialmente das grandes maiorias empobrecidas e condenadas da Terra. (BOFF, 2008, p. 45).

Os Direitos Humanos podem ser entendidos como um conjunto de valores que dizem respeito à dignidade dos seres que, por condição humana, devem possuir a garantia de usufruí-los. Destarte, da mesma maneira que se dirigem a todos, a sua concretização constitui tarefa de todos. Logo, a efetivação dos direitos humanos se dá “a partir de um comprometimento coletivo pelo bem-estar comum, desde a assunção de tarefas sociais no próprio âmbito da sociedade e pelos atores sociais os mais diversos”. (MORAIS, 2011, p. 103).

Portanto, os Direitos Humanos não existem sem a efetivação dos direitos sociais, políticos e econômicos dos indivíduos das classes inferiores que vivem em uma realidade de descaso, sem

infraestrutura necessária para uma vida digna enquanto ser humano, o que os expõem ainda mais ao crime e enquadrá-los entre os principais destinatários do Direito Penal.

RESULTADOS

A partir do exposto, nota-se que o sistema prisional brasileiro encontra-se em uma situação de total descaso para com o humano e com as regras e normas constitucionalmente estabelecidas. As instituições da sociedade brasileira, além de não possuírem condições estruturais para garantir o mínimo de dignidade para a população carcerária, não conseguem atingir o seu objetivo ressocializador e melhorar a vida daqueles que ingressam no sistema, uma vez que a realidade de desprezo em que vivem os apenados inicia-se antes do ingresso nas instituições prisionais. Nesta discussão, consideramos apenas parte de um sistema social de exclusão.

Diante deste contexto de desumanização e de abandono, surge a necessidade do cuidado com o humano como forma de superação do ciclo de violência e qualificação das relações sociais, pois

se não receber cuidado, desde o nascimento até a morte, o ser humano desestrutura-se, definha, perde sentido e morre. Se, ao longo da vida, não fizer com cuidado tudo o que empreender, acabará por prejudicar a si mesmo e por destruir o que estiver à sua volta. (BOFF, 2008, p. 34).

Portanto, tornar nossas instituições locais que possibilitem o contato dos indivíduos com o cuidado e o respeito pela vida pode trazer uma nova perspectiva para o sistema prisional. Outra condição que não se pode esquecer, na contextualidade em que vivem os indivíduos de uma sociedade, é a ampliação da capacidade das instituições em compreender que as relações todas têm sempre um vínculo, uma relação com o conjunto de situações que são vivenciadas. Os indivíduos, imersos em um contexto sócio-histórico e econômico, incorporam a cultura que os constitui e a capacidade com que compreendem esta vinculação, os autonomiza a agir. Esta emancipação permite que cada ser humano, nas suas condições, também contribua com a cultura e com a crítica a cultura instalada.

Pensar a vida e o cuidado, a dignidade humana, na dimensão do Direito, é também compreender que as ciências estão envolvidas nos laços culturais que as constitui e que, enquanto ciência, podem interferir na cultura e contribuir da formulação, reformulação o *ethos* constituinte

da sociedade. Desta forma, as instituições todas – e todas são sociais – são validações de uma coletividade a partir dos seus valores, dos seus critérios e das suas capacidades de compreensão e ampliação do pensamento, das ações, das compreensões.

No sistema prisional não é diferente. A capacidade de reflexão, de crítica, de auto-reflexão, auto-crítica, embora tenha estado ausente nos grandes debates das políticas públicas, na história brasileira, precisa ser assumida como condição de qualificação do *corpus* social da sociedade brasileira. Aceitar a minimalização em termos de tratamento às patologias que são desencadeadas pelos próprios processos produtivos e sócio-econômicos, é partir da base compreensiva de que a sociedade brasileira, seus líderes e cada indivíduo é integrante de uma sociedade, de instituições e de conceitos pobres, insuficientes e superficiais. É, de outro modo, reconhecer-se como sociedade doente e não esforçar-se ou dispor-se a tratamento algum; não dispender esforços no sentido das superações e contentar-se com os determinismos que as tradições históricas, de pensamento hegemônico, têm apresentado como soluções.

REFERÊNCIAS

BAUMAM, Zygmunt. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução Carlos Alberto Medeiros. 1. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas.** Tradução de Neury Carvalho Lima. 2. ed. São Paulo: Hunter Books, 2015.

BELLINO, Francesco. **Fundamentos da Bioética:** aspectos antropológicos, antológicos e morais. Tradução Nelson Souza Canabarro. Bauru- SP: EDUSC, 1997.

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Falência da pena de prisão:** causas e alternativas. Ed. São Paulo: Revista dos Tribunais Ltda, 1993.

_____. **Tratado de Direito Penal:** Parte geral I. 21. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

BRASIL. **Decreto Nº 678 de 6 de novembro de 1992.** Brasília: Presidência da República. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0678.htm >. Acesso em 04 de setembro de 2018.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** Tradução de Carlo Nelson Coutinho. 13. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar:** Ética do humano- compaixão pela terra. 15. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

DECLARAÇÃO dos Direitos Humanos. **Unicef.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>. Acesso: 04 de setembro de 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão.** Tradução de Raquel Ramallete. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MORAIS, José Luis Bolzan de. **As crises do estado e da constituição e a transformação espaço-temporal dos direitos humanos.** 2.ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2011.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN Atualização - Junho de 2016.** Organização, Thandara Santos; colaboração, Marlene Inês da Rosa et al. Brasília: 2017.

NOGARE, Pedro Dalle. **Humanismos e Anti-Humanismos.** 13. ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1994.

STEINER, Sylvia Helena de Figueiredo. **A Convenção Americana sobre Direitos Humanos e sua integração ao processo penal brasileiro.** 1. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2000.

ZAFFARONI, Eugenio Raul. **Em busca das penas perdidas: a perda da legitimidade do sistema penal.** Tradução Vania Romano Pedrosa, Almir Lopez da Conceição. 5. ed. Rio de Janeiro: Revan, 1991.

CUMPRIMENTO DE MANDADOS PELO OFICIAL DE JUSTIÇA: APRESENTAÇÃO DE UMA PRÁTICA FORENSE

Norberto Filinkoski*

Daniel Pulcherio Fensterseifer**

Claudionei Vicente Cassol***

* Acadêmico V semestre no Curso de Direito, URI-FW, Oficial de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul.

** Professor na URI-FW, Professor do Mestrado em Letras e do Curso de Direito da URI/FW, Doutor e Mestre em Ciências Criminais pela PUCRS, especialista em Ciências Penais pela PUCRS. Vice Presidente da Rede Internacional de Investigação em Direito Educativo - Brasil. Membro da Junta Diretiva da Associação Iberoamericana de Therapeutic Jurisprudence.

*** Professor CEEDO, Cerro Grande-RS e na URI-FW, Doutor em Educação nas Ciências (UNIJUÍ), Mestre em Educação (UNISINOS), Especialista em Planejamento e Gestão da Educação (URI-FW), Licenciado em Filosofia, História e Psicologia (FAFIMC). Integrante do Grupo Biosofia (Grupo de Pesquisas em Filosofia e Núcleo de Estudos Filosóficos), URI-FW.

Resumo: O presente texto tem por objetivo apresentar um estudo teórico-prático de procedimento no cumprimento de mandados judiciais executados pelo Oficial de Justiça. Busca definir uma melhor organização dos roteiros e uma classificação dos mandados inseridos no itinerário, de forma objetiva, buscando a padronização da atividade e sua execução, incluindo além do sentido técnico, uma visão humanizada no procedimento. O estudo também considera alguns conceitos e princípios que ajudam a fundamentar a reflexão na hipótese da consecução das ações, racionalizando as diligências havidas para resultarem em ações efetivas. Esta análise escolhe, para pensar a ação do Oficial de Justiça em seu trabalho, os conceitos constantes na *Therapeutic Jurisprudence*, combinados com os princípios constitucionais da eficiência, os meios que potencializem a razoável duração do processo e os mecanismos que garantam a celeridade de sua tramitação. O texto desenvolve-se pelo viés metodológico dedutivo a partir das concepções da *Therapeutic Jurisprudence* e da compreensão ideal de técnicas para elaboração dos roteiros na prática de cumprimento de diligências. Como resultado, almeja o desenvolvimento da prática inserida no Material de Apoio aos Oficiais de Justiça, produzido pela Corregedoria Geral de Justiça do Poder Judiciário do Estado do Rio Grande do Sul – CGJ/PJ-RS, na edição de Atualização Multidisciplinar de 2018, como espécie de modelagem orientadora a ser aplicada pelos Oficiais de Justiça no cumprimento de suas atribuições, suscitando satisfação para os agentes e sujeitos envolvidos.

Palavras-chave: *Therapeutic Jurisprudence*. Princípio da eficiência. Princípio da razoável duração do processo. Princípio da celeridade processual. Elaboração de roteiros para cumprimento de mandados.

INTRODUÇÃO

O objetivo precípua desse estudo é apresentar uma práxis da execução dos mandados judiciais atinente às atividades do Oficial de Justiça ao adotar uma sistematização que permita uma mais adequada organização dos roteiros a serem cumpridos e a classificação dos mandados inseridos em determinado itinerário escolhido pela característica de prioridade na sua execução. Nesta reflexão, é apresentado um método teórico-prático que favorece, de forma objetiva, a classificação de qual mandado deve ter seu cumprimento priorizado com a consequente organização de itinerários a ser contemplado na execução, com finalidade de padronizar as atividades e buscar um melhor resultado prático.

O estudo considera, além de uma forma de organização prática dos trajetos para o cumprimento dos mandados, alguns conceitos e princípios que ajudam a fundamentar a reflexão, com o objetivo de melhorar o aproveitamento das diligências havidas e que resultem em ações efetivas sem perder a perspectiva de humanidade, de um melhor atendimento, pois o Oficial de Justiça, que não raras vezes, é o primeiro agente a entrar em contato com as partes no processo, levando os comandos judiciais.

Os principais tópicos escolhidos para delinear esse estudo apoiam-se nos conceitos da *Therapeutic Jurisprudence*, combinados com os princípios constitucionais da eficiência, os meios que garantam a razoável duração do processo e os mecanismos que fomentem a celeridade de sua tramitação.

O estudo apresenta a prática desenvolvida, já inserida no Material de Apoio aos Oficiais de Justiça, produzido pela Corregedoria Geral de Justiça do Poder Judiciário do Estado do Rio Grande do Sul – CGJ/PJ-RS, na edição de Atualização Multidisciplinar de 2018, como uma espécie de modelagem orientadora a ser aplicada pelos Oficiais de Justiça no cumprimento de suas atribuições.

ALGUNS CONCEITOS E PRINCÍPIOS QUE REGEM A ATIVIDADE DO OFICIAL DE JUSTIÇA

A sociedade contemporânea e o Direito são duas instâncias intrinsecamente interligadas, cuja característica essencial é buscar a aplicação dos princípios constitucionais, objetivando alcançar àqueles que buscam, através da jurisdição, a solução de suas contendas e salvaguardar interesses em supressão de alguma forma. O procedimento a que estão expostos para a solução da controvérsia é contencioso, trazendo, não raras vezes, muitas experiências desagradáveis, e, naturalmente, provocando um afastamento maior dos litigantes, haja vista

que o processo ainda se encontra pautado na cultura do litígio, no conflito de interesses, bem como, que o processo ainda se encontra bastante envolvido no conceito do positivismo, na aplicação pura da norma e dos procedimentos, o que de certa forma, produz insensibilização do Direito.

As novas perspectivas trazidas no andamento do processo revelam a preocupação de desenvolvê-lo de forma mais humanizada, com a redução do impacto que a lei exerce na vida emocional e no bem-estar dos litigantes. Desta forma, evitam-se maiores prejuízos e traumas, buscando a concretização da resolução da contenda, a conseqüente reaproximação das partes e o reestabelecimento dos vínculos perdidos.

A evolução histórica do processo, desde sua gênese, demonstra claramente o sentimento que o processo se encontra em movimento constante, contemplando novos pensamentos, novas reflexões, novas práticas processuais, ou seja, o processo é algo dinâmico podendo ser observado, no plano prático, a criação dos juizados especiais, a ação civil pública entre outros procedimentos, bem como, que juízes e tribunais gradativamente apliquem os valores humanos e as garantias constitucionais previstas, conforme ensina Cintra (2014, p 61-3), consolidando a sensibilização da aplicação do Direito na busca da solução dos litígios.

Este panorama evolutivo do Direito processual brasileiro para a pacificação social e a resolução das demandas, é ilustrado por Cintra (2014, p. 62), ao compreender que

A fase instrumentalista, ora em curso, é eminentemente crítica. O processualista moderno sabe que, pelo aspecto técnico-dogmático, sua ciência já atingiu níveis muito expressivos de desenvolvimento, mas o sistema continua falho na sua missão de produzir justiça entre os membros da sociedade.

A produção de justiça se desenvolve num sentido muito amplo, mas necessita, entre outros aspectos, que contemple o cuidado com as partes envolvidas no processo, concebido do interior de um procedimento humanizado e podendo operar em todos os níveis da jurisdição a que estão dispostos os procedimentos.

Observa-se, então, que as práticas processuais jurídicas dos operadores do direito, no dia a dia, devem buscar guarida no conceito de trazer a melhor resolução dos problemas, concatenados na observância de que o processo é composto de pessoas, com suas individualidades e suas necessidades, conforme demonstra o pensamento de Wexler (2014, p. 01):

La Justicia Terapéutica [...] ha buscado ver al Derecho de una forma más enriquecedora, ponderando el impacto terapéutico y anti-terapéutico de los “paisajes legales” (normas legales y procedimientos legales) y de las “prácticas y técnicas”

(roles legales) de abogados, jueces y otros profesionales que operan en el ámbito legal.

Esta expressão máxima da lei adjetiva de resolver os problemas da sociedade mediante o processo tradicional e suas ações diretas, praticadas pelos operadores do Direito, vão ao encontro do impacto antiterapêutico provocados pelos procedimentos legais, que não contemplam, por vezes, a humanização no método aplicado, ou seja, aplica-se a normatização pura.

Assim, todas as pessoas que trabalham no processo, direta ou indiretamente, devem ponderar que aquele documento, aquele procedimento, aquela demanda que está sendo processada, que suas determinações legais, seja no feito virtual ou físico, contêm as esperanças, os anseios, as expectativas, não somente do postulante como também as do demandado. Nesse sentido podemos verificar que

[...] a atuação da Therapeutic Jurisprudence é bastante ampla e pode incidir sobre inúmeros elementos que há muito já se encontram presentes na prática jurídica brasileira. Nesse sentido, pode-se entender a Therapeutic Jurisprudence como uma ferramenta que permite uma transformação do que já existe, ou em outras palavras, um novo olhar sobre o que já temos. (WEXLER, 2015, p. 5).

Nesta perspectiva, o alcance proporcionado pela medida requerida também é terapêutico e deve abraçar o processo e conter uma estrutura capaz de levar o Direito às pessoas de que dele dependem, servindo-lhes de forma que alcance seu objetivo, seu bem de vida, conforme é doutrinado por Didier Jr. (2012, p. 209 e 210) ao explicar que:

O vocábulo “demanda” tem duas acepções: a) é o ato de ir a juízo provocar a atividade jurisdicional e b) é também o conteúdo dessa postulação. Neste último sentido (demanda-conteúdo), demanda é sinônimo de ação concretamente exercida.

Finaliza o doutrinamento sobre o conceito do bem de vida a continuação do pensamento de Didier Jr. (2012, p. 209 e 210) ao explicar que:

A causa de pedir da demanda impõe, segundo a vertente acolhida pelo nosso sistema processual, a narrativa dos fatos da vida e da própria relação jurídica nascida a partir deles (teoria da substanciação: causa de pedir = fatos + relação jurídica) e o pedido veicula a pretensão processual do autor (pedido imediato: prestação da atividade jurisdicional; pedido mediato: tutela do bem de vida).

De outra banda, o cumprimento das medidas determinadas deve causar o menor impacto antiterapêutico possível, qual seja, de diminuir a distância entre as partes envolvidas no processo e melhorar a confiança e o respeito entre os litigantes.

Os operadores do Direito, direta e indiretamente, sejam quais forem os atos praticados na perspectiva possível a proceder, devem ter em vista que a transformação a ser operada deve partir de cada um dos participantes no procedimento. Dessa forma, é de observar que cada indivíduo é um ser diferente inserido na sociedade contemporânea e dar-lhe um tratamento humanizado para lhe garantir o preceito constitucional máximo de cidadania.

Essa preocupação de zelo e cuidado com o receptor da mensagem é percebida através do pensamento de Fonseca (2008, p. 423), ao escrever que

O “projecto de cumprimento” foi inspirado num livro denominado *Facilitating Treatment Adherence: A Practitioner's Guidebook*. Em si mesmo este livro não tem nada a ver com a lei nem com o direito: destina-se a profissionais do sistema de saúde e aborda uma questão importante a saber: como melhorar a adesão do paciente ao aconselhamento médico. Contudo, muito dos princípios presentes neste livro parecem fáceis de transferir para o contexto legal.

Alguns desses princípios são puros senso comum (v.g., falar utilizando palavras simples). Muitas vezes os pacientes podem não seguir os conselhos médicos porque, na verdade, não chegaram a perceber o que eles querem dizer.

A possibilidade de desenvolvimento das novas perspectivas de cuidado pode, aparentemente, encontrar resistência nos procedimentos aplicados, pois o processo é uma ferramenta que o Estado possui para executar a jurisdição e resolver os conflitos, consoante lição de Cintra (2014, p. 58), ao compreender que “caracterizada a insatisfação de alguma pessoa em razão de uma pretensão que não pôde ser ou de qualquer modo não satisfeita, o Estado poderá ser chamado a desempenhar a sua função jurisdicional; [...]”.

Esta aparente antinomia pode ser facilmente afastada, pensando em alguns princípios básicos que tanto regem a administração pública quanto o Direito processual, pois vivemos em uma sociedade organizada burocraticamente e a prestação jurisdicional, por sua complexidade e tamanho, também está planejada. Sobre esta temática, ponderamos sobre o conceito de Weber atinente à burocracia almeja tornar a vida mais prática.

O sistema burocratizado é uma acepção positiva, com o intuito de tornar a vida mais ágil, mais eficiente, pois o objetivo final de uma entidade é garantir a máxima eficiência possível no alcance do escopo a que ela se propõe, seja institucional, empresarial, estatutária, privada, pois, dia a dia caracteriza cada vez mais a vida contemporânea:

Precisão, rapidez, clareza, conhecimento de documentação, continuidade, discrição, uniformidade, subordinação rigorosa, diminuição de atritos e custos materiais e pessoais alcançam o ótimo numa organização rigorosamente burocrática (WEBER, apud CARMO, 2007, p. 82).

A teoria burocrática é fundamentada na racionalidade fornecendo mais formalidade, mais impessoalidade, primando pela total eficiência organizacional, e, para que se alcance o seu objetivo, todos os detalhes formais devem ser previstos evitando a ocorrência de falhas e possibilitando ao indivíduo a satisfação final.

No ensino de Weber, a compreensão do fenômeno, ao desenvolver uma “sociologia da burocracia”, é indispensável a todo estudo de organizações e o fenômeno burocrático está presente nos hospitais, repartições públicas e unidades militares. (CARMO, 2017, p. 83).

Então, é necessário pensar em alguns princípios constitucionais basilares que estruturam o Direito e que envolvem a atividade jurisdicional, principalmente aqueles que estão diretamente vinculados à administração pública. Sobre esse aspecto, a Constituição Federal de 1988,

Inovando em relação às anteriores, regulamenta, no Título III, um capítulo específico para a organização da administração pública, pormenorizando-a enquanto estrutura governamental e enquanto função, e determinando no artigo 37 que a administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito federal e dos Municípios obedeça, além de diversos preceitos expressos, aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. (MORAES, 2006, p 297).

Esta concepção atinente à burocracia funcional, que não cause entraves nos procedimentos, encontra guarida nos dias atuais na Carta Política Brasileira, sobre os princípios basilares da administração pública através da emenda constitucional nº. 19/98, que alterou o caput do art. 37 e inseriu o conceito da eficiência que ganhou status constitucional.

O princípio da eficiência busca realizar resultados positivos para o serviço público, bem como, para o atendimento das necessidades, com o menor custo possível. Deste modo atua diretamente na organização e na estruturação dos órgãos e entidades, objetivando o melhor serviço que seja possível, ao Estado, disponibilizar com presteza e agilidade.

O modo como o agente público atua buscando contornar o entrave, o extremo, faz-se relevante, pois, o agente público é o Estado em ação. Porquanto, aquilo que torna a burocratização negativa é o sistema distender-se em demasiada legalização. Extrai-se desse contexto, que

Vivemos uma realidade social onde nos deparamos diariamente com inúmeras situações jurídicas não contempladas por uma forma de solução previamente estabelecida pelo ordenamento jurídico, mormente à velocidade em que as transformações sociais ocorrem em tempos contemporâneos. (ZANDONA, 2014, p 78).

Outro princípio a ser considerado no andamento dos procedimentos, os quais refletem significativamente no andamento dos atos, inserido através da Emenda Constitucional n. 45, de 8 de dezembro de 2004, reza que a todos, no âmbito judicial e administrativo, são assegurados a razoável duração do processo e os meios que garantam a celeridade de sua tramitação¹, como exemplifica Rodrigues (2006, p. 102), ao contemplar que “a emenda constitucional tenta com os novos dispositivos, acabar com a malfadada morosidade do judiciário”.

Observa-se, novamente, uma possível antinomia entre princípios, fato que poderia eventualmente causar prejuízo ao processo de melhor fazer com o mínimo de recurso, ou eventualmente, em um processo constante de desburocratização, de melhor aproveitamento da estrutura existente, vier a causar algum entrave, haja vista que o administrador público se encontra adstrito somente ao que a lei permite fazer. Observa-se a resolução desta aparente contradição:

Portanto, em que pese o fato de ser tratado no âmbito de princípio jurídico, conforme se pode constatar, o tema é dotado de conteúdo objetivo e vincula a Administração Pública como uma força motriz dos demais princípios que regem a gestão da coisa pública. Tal fato, se dá desse modo, porque a maior parte destes tem natureza instrumental, enquanto o princípio da eficiência tem natureza finalística; além disso, o Estado, não basta o desenvolvimento aleatório de atividades que apenas formalmente direcionem (apontem para) o interesse público. (REIS, 2012, p 541).

Por fim, em rápida hermenêutica, os princípios expostos apresentam-se, inicialmente, como de mera disposição programática, não trazendo ao jurisdicionado algo de novo; entretanto, são ímpares na aplicação dos meios que garantam a celeridade de suas diligências legais e necessárias para que os litigantes, no âmbito judicial e administrativo, tenham a maior celeridade no andamento de suas demandas evidenciando claramente a concretização do princípio da efetividade e da razoável duração do processo, e ao fim, a cidadania.

Ao desenvolver suas atividades de auxiliar na justiça, no desempenho de suas funções, o Oficial de Justiça também exterioriza um papel importante coadjuvando o Julgador a cumprir sua missão. Os conceitos e princípios expostos, conduzem o processo a um andamento célere atinente a execução das medidas externas determinadas, ponderando o objetivo de maior relevância na concretização das determinações judiciais, com a aplicação de maior eficiência dos recursos disponíveis, como compreende Cintra (2014, p. 224), ao ensinar que “entre os auxiliares permanentes da justiça recebem especial realce da doutrina o *escrivão*

¹ Constituição Federal, Artigo 5º, Inciso LXXVIII.

e o *oficial de justiça*, que fazem parte do esquema fixo dos juízos, participando invariavelmente de todos os processos [...]” e assim, conseguem de forma mais ativa, contribuir na prestação jurisdicional.

Verifica-se que existem várias formas de ser alcançado um mesmo resultado, no que se refere ao cumprimento dos mandados judiciais, ou seja, não há formulas prontas, regras exatamente definidas dos procedimentos de execução dos comandos judiciais tendo em vista a atividade do Oficial de Justiça, até mesmo porque, a legislação prevê que os atos e os termos processuais independem de forma determinada, salvo quando a lei expressamente a exigir, considerando-se válidos os que, realizados de outro modo, lhe preenchem a finalidade essencial².

Evidencia-se, portanto, que o Legislador almeja a realização do cumprimento da ordem contida no comando judicial o mais breve possível. Nesse sentido, compreendemos que

A disciplina legislativa das formas do procedimento é a melhor solução, acatada, aliás, no direito moderno; e o bom resultado do processo depende em grande parte da maneira pela qual o legislador cumpre sua tarefa. A experiência secular demonstrou que as exigências legais quanto à forma devem atender à critérios racionais, lembrando sempre a finalidade com que são impostas e evitando-se o culto das formas como se elas fossem um fim em si mesmas. Esse pensamento é a manifestação do princípio da instrumentalidade das formas [...] (CINTRA, 2014, p 383).

Ressalta-se, então, que a forma de como as diligências são realizadas, a organização de roteiros de cumprimento das ordens, quais mandados possuem prioridades na diligência, a organização e planejamento de forma sistematizada buscando o melhor resultado, *lato sensu*, é que são os orientadores da atividade do Oficial de Justiça, pois a tarefa de executar as determinações de atos processuais externos do juízo, a exemplo, atos de comunicação processual e atos de constrição judicial, conforme ensina Cintra (2014, p. 225), são atribuições do Oficial de Justiça, ou seja, auxiliar o juiz a cumprir a missão da prestação jurisdicional.

Em nossa hermenêutica, pensamos a concretização do cumprimento do comando judicial atribuído ao Oficial de Justiça de forma que possa levar aos litigantes, a promoção de maior rapidez e a consequente agilidade final na prestação jurisdicional, aplicando os princípios constitucionais previstos na Carta Política. Nesse sentido, leciona Moraes (2019, p

² Lei 13.105/2015 – Código de Processo Civil, art. 188.

302), “o administrador público precisa ser eficiente, ou seja, deve ser aquele que produz o efeito desejado, que dá bom resultado”.

Necessário faz-se, também, pensar que não basta somente a aplicação dos conceitos e princípios constitucionais já discutidos neste texto, mas junto ao andamento das diligências, lembrar que os litigantes são pessoas que buscam o judiciário para resolver as suas demandas.

Nessa dinâmica de pensamento, entende-se a concepção de formação para o humano que é humanizado a partir do crescimento do sujeito na sua conscientização, no aspecto de uma dinâmica desde a perspectiva social a visão planetária através da ética, perpassando está essencialmente pela esfera do cuidado como fundamento teórico reflexivo sobre o agir para com as discussões de ordem jurídico conceituais e vigentes em sua prática contextual. (FENSTERSEIFER; BATTISTI 2015, p 04).

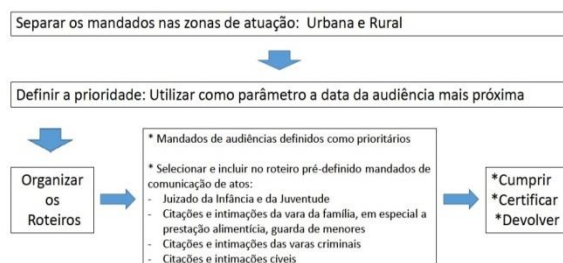
Assim, é também necessária a inclusão de um tratamento humanizado, com o linguajar adequado à pessoa destinatária para que entenda a mensagem que lhe está sendo levada, bem como, a aplicação dos conceitos simples de urbanidade, educação, cortesia. Tratar e se fazer tratar, enquanto ação do Oficial de Justiça, com respeito nas diligências realizadas, buscando sempre a adequação aos princípios da *Therapeutic Jurisprudence*.

Outro aspecto a ser observado é com relação às próprias diligências realizadas, de forma sistematizada, prática, racional, com resultados positivos. O Oficial de Justiça, no cumprimento de suas atribuições deve ser o mais ágil e eficiente, evitando o desperdício de recursos. Produzir o máximo possível de atendimentos com o mínimo possível de deslocamentos e gastos de recursos.

APLICAÇÃO DOS CONCEITOS NA ATIVIDADE DO OFICIAL DE JUSTIÇA

Foi apresentado no ano de 2017, a requerimento do *Curso de Atualização Multidisciplinar*, Módulo Gestão e Oficiais de Justiça, realizado pela Corregedoria Geral de Justiça do Poder Judiciário do Estado do Rio Grande do Sul – CGJ/PJ-RS, a prática desenvolvida no cumprimento de mandados, que resultou ser agregada ao Material de Apoio aos Oficiais de Justiça, produzido pela Corregedoria Geral de Justiça do Poder Judiciário do Estado do Rio Grande do Sul – CGJ/PJ-RS, na edição de Atualização Multidisciplinar edição de 2018. A elaboração objetiva uma espécie de modelagem orientadora a ser aplicada pelos Oficiais de Justiça no cumprimento de suas atribuições. O procedimento, basicamente, encontra-se desenvolvido em três fases.

FASE INICIAL



A fase inicial está focada na organização dos mandados com data de vencimento, ou seja, aqueles mandados com audiências designadas, verificando-se a zona de cada um, seja urbana e/ou rural, e qual mandado está com data mais próxima da solenidade designada, podendo assim, criar roteiros distintos, possibilitando a verificação do mandado com exigibilidade menor de tempo para execução, e dessa forma, tem-se a definição de qual roteiro é o prioritário para o Oficial de Justiça deslocar-se em diligência.

Organizado o roteiro com base nos mandados com data de vencimento, seleciona-se na sequência, mandados de comunicação de atos judiciais que estejam no caminho pré-estabelecido, com atenção especial a mandados afetos do Juizado da Infância e da Juventude, intimação/citação para pagamento de pensão alimentícia, citações criminais, intimações de sentenças, para fins de diminuir o volume de mandados pendentes, bem como, aproveitar o máximo possível daquele deslocamento efetuado.

Salienta-se o critério de escolhido de audiência para definir um mandado como prioritário em desfavor de outro. É o simples fato de que, se o Sr. Oficial de Justiça não lograr êxito no cumprimento daquela determinação, a solenidade não será realizada. O não-comparecimento de algumas das pessoas a quem se destinava o comando judicial, causa grande prejuízo à administração e à justiça, pois os demais membros, quais sejam, o Juiz, o Promotor de Justiça, a Defensoria Pública, os Advogados, o autor, o réu, as testemunhas, enfim, estarão na audiência que não será realizada e, não raras vezes, percorrem grandes distâncias para se fazerem presentes na hora aprazada.

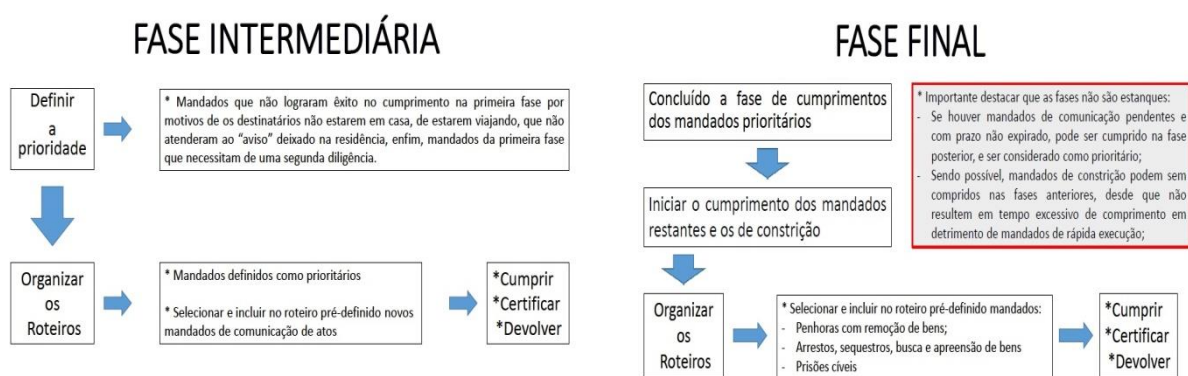
Frisa-se, outrossim, conforme o tamanho e o volume de trabalho da Comarca em que o Oficial de Justiça está lotado, a administração mantém organizado um serviço de plantão permanente, seja ele pelo período da manhã, tarde e noite, dia e noite, dia todo. Os mandados que necessitam cumprimento imediato, naturalmente, serão encaminhados ao serviço de plantão a quem incumbirá tal tarefa.

Por fim, a conclusão da fase um (01) acontecerá após cumpridas as diligências e a consequente certificação dos mandados cumpridos e entregues a Cartório para fins de baixa e juntada nos autos. Exemplificamos a execução da fase inicial (Figura 1 - FILINKOSKI, 2018):

Realizadas essas etapas iniciais, inaugura-se uma dita fase intermediária, qual seja, após a execução dos roteiros pré-estabelecidos, cidade e interior, bem como, a devolução dos mandados cumpridos, haverá ainda um passivo de mandados dessa primeira fase que não logrou êxito no seu fiel cumprimento, por vários motivos: os destinatários não estarem em

casa, não atenderam ao “aviso - PJ” deixado na residência, enfim, mandados da primeira fase que necessitam de uma segunda diligência.

Organiza-se, então um segundo roteiro, urbano e rural, priorizando o cumprimento desses mandados prioritários, pendentes de efetivo cumprimento, mas contemplando a ‘inserção de outros mandados de comunicação que se encontram no caminho das diligências dos roteiros planejados. Exemplificamos o procedimento da fase intermediária (Figura 2 - FILINKOSKI, 2018):



Efetivadas as diligências, ato contínuo, procede-se à certificação dos mandados cumpridos e entregues a Cartório para fins de baixa e juntada nos autos.

Após as execuções da fase inicial e intermediária, é contemplada uma dita fase final, ou seja, após cumpridas as diligências de comunicação dos atos processuais, procede-se ao cumprimento de mandados que tenham cunho construtivo, pois não raras vezes, são mandados que demandam muito tempo no seu efetivo cumprimento.

São muitas vezes relacionados a mandados de penhora com substituição de depositário, mandados de prisão civil, mandados de busca e apreensão de bens, mandados de avaliações e outros de mesma dificuldade executória. De igual forma, efetivadas as diligências, ato contínuo, procede-se à devolução à Cartório dos mandados cumpridos para a respectiva baixa e juntada.

Importante esclarecer que as fases não são estanques, não ficando adstritas exclusivamente ao cumprimento dos mandados previamente classificados, haja vista que se pode incluir o cumprimento de outros mandados na mesma diligência, desde que não excedam o prazo de cumprimento de mandados mais rápidos de serem cumpridos.

Importante aspecto a ser destacado nesse procedimento é que as fases não são estanques, ou seja, se houver mandados de comunicação pendentes e com prazo não expirado, pode ser cumprido na fase posterior ou ser considerado como prioritário, na avaliação estrita do Oficial de Justiça ou a mando da autoridade superior, dependendo da necessidade do

cumprimento, que por exemplo, seria necessário o cumprimento da diligência e devolução do mandado para instrumentalizar uma audiência.

Sendo possível, mandados de constrição também podem ser cumpridos nas fases anteriores, desde que não resultem em tempo excessivo de cumprimento em detrimento de mandados de rápida execução.

Exemplificamos o procedimento da fase final (Figura 3 – FILINKOSKI, 2018):

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando o presente estudo teórico-prático, faz-se necessário salientar que não existe uma forma pré-determinada na execução dos mandados, na escolha de itinerários, na organização de mandados prioritários, salvo algumas exceções que não são objetos do presente estudo. A reflexão proposta não esgota a matéria debatida no ensaio, havendo outros conceitos e outras formas de realização da atividade.

Busca-se, entre outros aspectos, orientar uma metodologia para que o Oficial de Justiça seja o mais eficiente possível e não fique atrelado ao excesso de formalidades, podendo desenvolver sua atividade de forma menos burocratizada. Conseqüentemente contribui na condução mais célere na solução do litígio, almejando que desse horizonte conceitual proposto os litigantes obtenham a expressão máxima de cidadania na resolução das contendas, haja vista os vários contornos sociais e culturais a que estamos expostos.

REFERÊNCIAS

CARMO, Paulo Sergio do. *Sociologia e sociedade pós-industrial: uma introdução*. São Paulo: Paulus, 2007.

CINTRA, Antonio Carlos de Araújo et al. *Teoria geral do processo*. 30 ed. ver., atual. e aum. - São Paulo: Maheiros Editores Ltda, 2014.

DIDIER JR, Fredie. *Curso de direito processual civil: Introdução ao direito processual civil e processo de conhecimento*. 14 ed. rev, ampl e atual. – Bahia: Editora JusPodivm, 2012.

FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio; BATTISTI Fernando. *Therapeutic Jurisprudence: implicações éticas no direito contemporâneo*. Disponível em <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/direitoeinovacao/article/view/2444>>.

FILINKOSKI, Norberto. *Fluxograma para cumprimento de mandatos*. Disponível no endereço: <http://www.fw.uri.br/entrenos/material-de-apoio---modulo-oficiais-de-justica-2018--mandados.PDF>. Acessado em 26 de junho de 2018.

FONSECA, António Castro. *Psicologia e Justiça*. In: WEXLER, David B. *Jurisprudencia Terapêutica: como podem os tribunais contribuir para a reabilitação dos transgressores*. David B. Wexler – Editado por António Castro Fonseca – Coimbra: Edições Almedina, 2008

MORAES, Alexandre de. *Direito Constitucional*. São Paulo: Atlas, 2006.

REIS, José Savio dos. *O controle judicial da administração pública e a efetivação do princípio da eficiência*. In: Ministério Público do Estado de Minas Gerais (org). *De Jure – Revista jurídica do Ministério Público do Estado de Minas Gerais*. v. 11, n.18 (jan/jun 2012). Belo Horizonte: Ministério Público do Estado de Minas Gerais/Diretoria de Produção Editorial, 2012. p. 531 – 551.

RODRIGUES, Clóvis Fedrizzi. *Direito Fundamental à duração razoável do processo*. Direito e democracia: revista de ciências jurídicas. n. 1, Vol 7. Canoas: Ed. ULBRA, 2000. p. 101 – 116.

WEXLER, David B. *Nuevo vino en nuevas botellas: la necesidad de diseñar un “código” de procesos y prácticas penales desde la perspectiva de la Justicia Terapéutica*. In: WEXLER, David B. et al (orgs). *Justicia Terapéutica: experiencias y aplicaciones*. II Congreso Iberoamericano de Justicia Terapéutica. Cidade do México: Instituto Nacional de Ciencias Penales, 2014, p. 1- 9.

ZANDONA, Mauricio. *O dever de cooperação como princípio do direito processual contemporâneo*. In: Cesar Riboli et al (orgs). *Direito e cidadania na sociedade contemporânea*. Frederico Westphalen: URI – Frederico Westphalen, 2014. p. 75 – 97.

EIXO: EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

NEUROCIÊNCIAS E EDUCAÇÃO: CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS À PRÁTICA DOCENTE UNIVERSITÁRIA

Bruno Ficanha Basso¹

Luana Fussinger²

Rosane de Fátima Ferrari³

Resumo: O presente artigo faz parte do corpo teórico da pesquisa intitulada “Contribuições da neuroeducação para o ensino na universidade”, cujo objetivo pautou-se em analisar de que forma a neuroeducação está inserida no fazer docente universitário, a fim de analisar os componentes cognitivos e comportamentais que podem ser considerados no processo de ensino-aprendizagem do ensino superior. Sendo assim, realizou-se estudo exploratório, de natureza qualitativa, delineado por pesquisa bibliográfica e descritiva. As aproximações entre neurociências e educação constituem um tema atual que vem avolumando a produção científica e possibilitando um novo campo de intersecção entre neurologia, psicologia e pedagogia, através da neuroeducação. Ao mesmo passo, é presente a ideia de que as neurociências tratam-se da ciência mais dinâmica e revolucionária dos últimos tempos, uma vez que vem tentando desvendar os mistérios do cérebro por meio de diferentes perspectivas de pesquisa. Desta forma, no discorrer do texto são apontados maneiras de propiciar um processo de ensino-aprendizagem eficiente, no qual informa aos professores universitários, o conhecimento sobre os processos mentais/cognitivos que o cérebro faz, bem como alguns fatores que contribuem para que a aprendizagem seja assimilada e acomodada de forma significativa. Destaca-se que direcionar os conhecimentos das neurociências para a educação ainda é um paradigma novo, carecendo de pesquisas educacionais que validem sua importância, consistência e aplicabilidade. A partir disso, é plausível pontuar que, além de buscar os saberes referentes ao cérebro para ensinar e aprender, os professores vêm reconhecendo as neurociências, com uma fonte segura de conhecimento, que permite repensar as estratégias utilizadas na prática pedagógica.

Palavras-chave: Neuroeducação. Contexto Universitário. Prática Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

Composto por lobos, sulcos, 86 bilhões de neurônios, pesando cerca de um quilo e meio e recebendo aproximadamente 20% do sangue oxigenado, o principal órgão do sistema nervoso além de ser assim caracterizado, define fatores fundamentais para a sobrevivência, comportamentos e consolida processos mentais superiores. Tendo em vista essas especificidades, pensamentos, sensações, percepções, memórias, emoções, entre tantas outras

¹ Acadêmico do VI Semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW. E-mail: brunoficanha@gmail.com

² Egressa do Curso de Pedagogia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW. E-mail: luana_fussinger@hotmail.com

³ Professora do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW. E-mail: rosane@uri.edu.br

funções, evidenciam a tamanha complexidade do cérebro, entendido como um dos órgãos mais fascinantes do sistema nervoso. Incessantemente, cientistas buscam investigar como essa estrutura é capaz de gerenciar a atividade de todo um organismo e, ao mesmo tempo, poder ser influenciado por ele, e, além disso, dar origem a funções mentais que permitem ao ser humano agir, interagir e, sobretudo, aprender.

Tradicionalmente, as neurociências eram vistas apenas como um ramo da biologia, porém, diante das investigações acerca do cérebro, da mente e do comportamento, a finalidade dos estudos neurocientíficos vem sendo ampliada e, gradativamente, essa ciência vem abrindo espaço para diversos campos que se propõe a aproximar suas abordagens, entre eles a neuroeducação. Partindo desse pressuposto, o presente artigo faz parte do corpo teórico do Projeto de Iniciação Científica intitulado: “Aplicabilidade das Neurociências ao Contexto Universitário sob a perspectiva da Neuroeducação”, e seu objetivo pauta-se em investigar de que forma a neuroeducação está inserida no fazer docente universitário, a fim de analisar os componentes cognitivos e comportamentais que podem ser considerados no processo de ensino-aprendizagem do ensino superior. Desta forma, para atingir o objetivo pretendido, o caminho metodológico adotado, é de caráter qualitativo, e contempla a realização de um estudo exploratório, envolvendo um levantamento bibliográfico e uma pesquisa descritiva.

Ao considerar as neurociências, é plausível pontuar que são justamente os estudos que se direcionam a investigar os caminhos que o cérebro realiza para se apropriar dos conhecimentos, que tem chamado à atenção e interessado os educadores, na busca de uma melhor compreensão daquilo que envolve o principal objetivo da prática pedagógica: a aprendizagem. Sendo assim, é justamente no viés que envolve a intersecção entre as neurociências e educação, que surge a neuroeducação, um campo de estudo interdisciplinar em construção, que se propõe a trabalhar com a interação entre a Neurologia, a Psicologia e a Pedagogia.

Em suma, a neuroeducação apresenta-se como uma oportunidade para as pesquisas do campo neurocientífico desdobrarem-se em práticas pedagógicas adequadas e desta forma, a educação embasar suas ações não mais em opiniões, modas, ideologias, mas em evidências empíricas sobre como o aluno aprende. Permite ainda, ampliar o capital de saberes dos docentes, para que estes apoiem suas práticas pedagógicas, tendo em vista o modo como se dá o funcionamento dos processos mentais envolvidos na aprendizagem: memória, emoção, motivação, atenção, entre outros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A articulação entre neurociências e educação torna-se possível uma vez que permite repensar quais as estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem são eficientes no desenvolvimento e reorganização do sistema nervoso, assim como, na produção de novos comportamentos. Além disso, Hardiman e Denckla (2009 apud OLIVEIRA, 2011, p. 87), ressaltam a importância da neurociência para a docência discorrendo que: "[...] a próxima geração de educadores deverá alargar a sua abordagem centrada não apenas no ensino da Matemática, por exemplo, mas também na forma como o raciocínio matemático se desenvolve no cérebro".

Sendo assim, pesquisas recentes já estão conseguindo demonstrar que o caminho de articulação entre as neurociências e a educação, estão em plena construção e que as possibilidades da articulação entre essas ciências são promissoras. Esse aspecto pode ser observado, pois: “Nos últimos 25 anos, aprendemos mais como a mente funciona do que nos últimos 250.” (WILLINGHAM, 2011, p. 13). Contudo, a educação é similar a outros campos de estudo, nos quais as descobertas científicas são úteis, mas não decisivas. O conhecimento das neurociências pode ser de ajuda ao planejar aquilo que irá ser ensinado e como proceder, mas isso não é tudo, frisa Lisboa (2015).

Assim, a realização de cada tarefa educacional, mesmo diante dos desafios inerentes, é uma missão particular a ser realizada por cada educador e requer uma série de competências, sendo ainda necessária uma base teórica bem fundamentada. Neste sentido, imbuí-se a necessidade de se investir na construção de novas abordagens e metodologias que não só aprimorem os resultados, mas que possibilitem, especialmente, a aprendizagem. Esse pressuposto leva a observar que: “A aprendizagem é, portanto, o elo que pode interligar a neurociência e educação enquanto objeto de estudo.” (SIMÕES; NOGARO, 2016, p. 33).

Abreu e Masetto (1990), ao direcionarem-se para o contexto universitário, discorrem que alguns princípios são fundamentais para construção da aprendizagem acadêmica. Por isso, asseguram que todo o processo de aprender precisa ser significativo para o aprendiz, isto é, necessita envolvê-lo como pessoa, exigindo que se relacione com seu universo de conhecimentos, experiências e vivências, que formule problemas e questões de seu interesse e, por fim, entre em confronto com problemas práticos que lhe sejam relevantes. Além disso, os autores citados reforçam a ideia de que o acadêmico precisa participar com responsabilidade do processo de aprendizagem e, por conseguinte, ser capaz de transferir o que aprendeu em outras circunstâncias profissionais e situações da vida.

Segundo os autores citados, aquilo que é aprendido, de modo significativo e faz sentido para o aluno, é capaz de modificar além das estruturas cognitivas, valores, autoestima e comportamento. Sob ótica semelhante, toda a aprendizagem também precisa ser embasada por um bom relacionamento interpessoal entre os sujeitos que participam do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, diálogo, colaboração, participação, trabalho em conjunto, confiança precisam prevalecer na aula universitária. Por isso, é preciso ter em vista que:

[...] o papel do professor desponta como sendo o de facilitador da aprendizagem de seus alunos. Seu papel não é ensinar, mas ajudar o aluno aprender; não é transmitir informações, mas criar condições para que o aluno adquira informações, não é fazer brilhantes preleções para divulgar a cultura, mas organizar estratégias para que o aluno conheça a cultura existente e crie cultura. (ABREU; MASETTO, 1990, p. 11).

Ao falar mais especificamente da neuroeducação e suas contribuições, é preciso sublinhar aqui os estudos de Tokuhama-Espinosa (2010 apud LISBOA, 2015), que aponta 21 princípios da neuroeducação que podem ser levados em consideração no processo de ensino-aprendizagem, sendo eles: cada cérebro é único e unicamente organizado; cérebros não são igualmente bons em tudo; o cérebro é um sistema complexo, dinâmico e é modificado diariamente pelas experiências; a aprendizagem é um processo construtivista, e a habilidade de aprender perpassa por estágios do desenvolvimento conforme o indivíduo amadurece; a busca por significado é inata na natureza humana; cérebros tem um alto grau de plasticidade e se desenvolvem durante toda a vida; princípios da neuroeducação se aplicam a todas as idades; a aprendizagem é baseada em parte na habilidade do cérebro de se autocorrigir; a busca de significado ocorre através do reconhecimento de padrões; o cérebro busca novidade; emoções são cruciais para detectar padrões, fazer escolhas e aprender; o aprendizado é potencializado pelo desafio e inibido pela ameaça; o aprendizado humano envolve tanto a atenção focada, quanto a percepção periférica; o cérebro conceitualmente processa todas as partes ao mesmo tempo; o cérebro depende da interação com os outros para dar sentido às situações sociais; *feedback* é importante para o aprendizado; a aprendizagem depende da memória e da atenção; sistemas de memória diferem em *input* (entrada) e *recall* (recordar); o cérebro lembra melhor quando fatos e habilidades estão firmados em contextos naturais; a aprendizagem envolve processos conscientes e inconscientes; a aprendizagem engaja a fisiologia inteira (o corpo influencia o cérebro e o cérebro controla o corpo).

Nesta conceituação, destacam-se as emoções por demonstrar a presença de algo importante na vida do indivíduo, costumando ser determinantes nas escolhas e na mobilização da atenção e percepção. Todas as emoções tem origem do processamento cerebral e podem

ser observáveis ou não, de acordo com as modificações internas concebidas pelo organismo. Contudo, se um estímulo importante, com valor emocional, mobilizar a atenção e ser percebido, poderá tornar-se consciente. Assim, conforme Izquierdo (2012 apud SALLA, 2012, p. 3): “quanto mais emoção contenha determinado evento, mais ele será gravado no cérebro”.

A aprendizagem também é desencadeada a partir da motivação, porém esta ocorre intrinsecamente, ou seja, no interior do sujeito, provendo das relações de troca que o mesmo estabelece com o ambiente social. Resultado da atividade cerebral que processa informações vindas do ambiente interno e externo, a motivação pode determinar o comportamento a ser seguido. “Da mesma forma que sem fome não aprendemos a comer e sem sede não aprendemos a beber água, sem motivação não conseguimos aprender.” (IZQUIERDO, 2012 apud SALLA, 2012, p. 4). Com base nisso, em termos neurocientíficos, ainda destaca-se que a dopamina, neurotransmissor liberado pelo cérebro, ativa-se diante de situações agradáveis e estimula o sujeito a procurar uma atividade prazerosa. Igualmente, essa substância mobiliza a atenção e motiva o cérebro na busca de um sistema de recompensa. Isso justifica a desmotivação, quando o cérebro deixa de obter recompensa diante de tarefas consideradas muito difíceis ou muito fáceis.

Aprendemos ao máximo quando nos são dadas tarefas cognitivas que sejam otimamente desafiadoras – não tão difíceis que nos assoberbem, mas não tão fáceis que não precisemos estender nossas habilidades ou expandir nosso conhecimento, a fim de completar as tarefas. (STERNBERG apud TABACOW, 2006, p.179).

Uma boa parte das informações que chega ao cérebro acaba não sendo processada, em contrapartida, ele apresenta um mecanismo que permite selecionar aquilo que é mais importante. Através da atenção, conscientemente somos capazes de focalizar determinados aspectos enquanto ignoramos outros. Essa capacidade permite selecionar a entrada de informações externas necessárias no dado momento da realização de um processo mental, assim como, possibilita o controle de informações geradas internamente. Com a ausência desse mecanismo, não haveria a seleção dos estímulos do ambiente e a quantidade de informações externas e/ou internas seria enorme, inviabilizando a atividade mental.

Por meio dos estudos de Tokuhamas-Espinosa (2011), assegura-se que a capacidade de atenção dura em média entre dez e vinte minutos, salientando o tempo máximo e o tempo mínimo, que uma pessoa consegue ficar focada em diferentes situações. A referida autora afirma também que, o tempo em que se pode prestar atenção pode variar, dependendo da idade do aluno, bem como do interesse que ele tem pela matéria, da sua motivação interna

para estudar o assunto, da relação com o professor ou com os conhecimentos prévios. Por isso, sugere técnicas para otimizar a atenção, como: mudar o foco da pessoa que está em evidência na aula, do professor para o aluno, por exemplo, o lugar ou o assunto continuamente, criar pequenos grupos, mudando a localização dos mesmos em sala de aula, ajudam a mantê-los atentos.

Ao conceituar a atenção, estudos da literatura neurocientífica definem que não é possível prestar atenção em várias coisas ao mesmo tempo. Ao contrário disso,

Os jovens costumam estudar envolvidos em multitarefa: livro aberto, mas com computador ligado, o celular transmitindo música e recebendo mensagens, tudo ao mesmo tempo. Não é a melhor maneira de aprender e definitivamente não conduz a uma aprendizagem mais profunda. Deveriam ser orientados para evitar esse comportamento. (COSENZA, 2015, p. 30).

Além disso, ao buscar informações na internet, geralmente, passa-se facilmente de uma informação para outra, o que acaba induzindo a uma atenção dispersiva, segundo Cosenza (2015). Como resultado, está se diminuindo cada vez mais a capacidade de exercitar a atenção. Em virtude disso, os estudantes acabam tendo dificuldade de ler textos extensos e esperar por algo que não seja imediato.

Entretanto, tendo em vista a preeminência das tecnologias, o pesquisador David Perkins (2005 apud SHOLL-FRANCO; ARANHA, 2015) constatou que o uso sistemático de novas mídias, pode contribuir para a melhora das estratégias de pensamento já existentes em um indivíduo, bem como para estimular o surgimento de outras novas. As tecnologias, conforme o pesquisador colaboram para desenvolvimento de funções cognitivas mais elaboradas e para a formação e modificação de padrões neurais. Ainda, faz repensar a questão de que: “Se olharmos os computadores como mídias cognitivas, poderemos ver melhor seu potencial como ferramenta formal, ou seja, integrada ao processo instrucional.” (SHOLL-FRANCO; ARANHA, 2015, p. 47).

Neste viés, tem se explorado o uso pedagógico das novas mídias, haja vista que, por propiciarem um ambiente informacional mais vasto, podem promover um aumento e expansão da capacidade cognitiva. Sholl-Franco e Aranha (2015) vêm contribuindo com essa ideia definindo que as tecnologias recentes contribuíram para um processo natural de ampliação da capacidade de processamento da informação no cérebro, uma vez que:

A criação de ambientes de ensino tecnologicamente enriquecidos pode valorizar e expandir as possibilidades de apreensão do conteúdo, aproveitar e estimular o uso de diferentes tipos de inteligência, bem como reforçar o processo de armazenamento de informação (memória) ao ativar diferentes áreas cerebrais. Assim, o conteúdo lido,

ouvido e visto tende a estabelecer uma rede de relação mais rica, facilitando o registro mental dos conteúdos e a criação de variados arranjos para resgate da informação. Outros estudos mostram consistente melhoria também no grau de atenção, motivação e entendimento do conteúdo. (SHOLL-FRANCO; ARANHA, 2015, p. 49).

O uso das tecnologias, por meio da prática pedagógica, pode ser significativo na aquisição das informações, pois somente se estiver guardada na memória a aprendizagem será efetiva. Mais especificamente, “As memórias começam como impulsos que são conduzidos pelos circuitos do cérebro deixando, de alguma forma, vestígios neuronais permanentes.” (TABACOW, 2006, p. 98). Ao mesmo nível das sinapses, é através desta forma que ocorre a aprendizagem, capaz de se consolidar quando dois ou mais neurônios conectam-se e possibilitam a formação de outras conexões. Isso se estabelece na maioria das vezes pela associação, onde uma rede é ativada por outra. Desta maneira, quanto mais isso acontece, mais forte torna-se a conexão sináptica e mais fácil fica de lembrar as informações.

Conforme os estudos de Maia (2011), a consolidação da memória, bem como da aprendizagem dependem do reconhecimento do hipocampo. Essa estrutura determina quais informações, dentre as milhares processadas pela memória de trabalho, serão retidas e até consolidadas no lobo frontal (coordenador geral das memórias). Como não se tem autonomia diante dessa tarefa realizada pelo hipocampo, algumas características podem ajudar na consolidação das informações, tais como: o maior número de vezes que ele é apresentado ao indivíduo; o maior número de modalidades cognitivas e sensoriais que ele apresenta (informações auditivas, visuais e táteis); a associação do elemento com aprendizagens anteriores (aprendizagem significativa); a associação com estímulos afetivos.

Para promover ensino que utilize prerrogativas neurocientíficas, Bartoszeck (2013) pontua que existem sete princípios das Neurociências que permitem um melhor entendimento da aprendizagem:

1. Aprendizagem, memória e emoções ficam interligadas quando ativadas pelo processo de aprendizagem.
2. O cérebro se modifica aos poucos fisiológica e estruturalmente como resultado da experiência.
3. O cérebro mostra períodos ótimos (períodos sensíveis) para certos tipos de aprendizagem, que não se esgotam mesmo na idade adulta.
4. O cérebro mostra plasticidade neuronal (sinaptogênese), mas, maior densidade sináptica não prevê maior capacidade generalizada de aprender, pois esse processo vai muito além.

5. Inúmeras áreas do córtex cerebral são simultaneamente ativadas no transcurso de nova experiência de aprendizagem.

6. O cérebro foi evolutivamente concebido para perceber e gerar padrões quando testa hipóteses.

7. O cérebro responde positivamente, devido à herança primitiva, às gravuras, às imagens e aos símbolos.

Guerra (2015), também colabora com a ideia de que a neuroeducação é possível e apresenta 10 dicas das neurociências para a sala de aula. No entanto, a pesquisadora explicita que não existem receitas infalíveis para aprender, mas estratégias pedagógicas que podem ser fundamentadas pelos conhecimentos neurocientíficos da aprendizagem e ajudar os professores a tornarem esse processo mais eficiente. É por isso que sugere a importância de:

- Estimular os sentidos: recursos multissensoriais ativam múltiplas redes neurais. Aprender sobre o corpo humano num museu informativo tem um efeito bem diferente daquele de apenas ler a matéria.

- Recontar, rever, repassar: a consolidação das memórias e sua preservação dependem da reativação dos circuitos neurais. Experiências e informações precisam ser repetidas para manter as conexões cerebrais relacionadas a elas.

- Despertar a curiosidade: o cérebro, por meio da atenção, seleciona as informações mais relevantes para o bem-estar e a sobrevivência do indivíduo e ignora o que não tem relação com a sua vida, seus desejos e necessidades.

- Dormir bem: enquanto dormimos, o cérebro reorganiza suas sinapses, elimina aquelas em desuso e fortalece as que são importantes para comportamentos do cotidiano do indivíduo.

- Motivação: desafios e mesmo pequenas situações de estresse transitórias e transponíveis, nas quais os alunos percebam que superaram um problema, ajudam a mantê-los estimulados e interessados em aprender mais.

- Tempo das aulas: aulas longas, sem intervalos e com conteúdos muito densos são mais propensas a distrações. Nesse caso, devem contar com a alternância de atividades (como perguntas que motivem a discussão e vídeos), de entonação de voz ou de posição do professor e pausas para descanso ou para contar um caso curioso.

- Emoções: são valiosas para a aprendizagem. Influenciam funções importantes como atenção e memória. O professor deve ser perspicaz em relação às suas emoções, às dos alunos e as da turma como um todo.

- Ambiente: a aprendizagem é um processo biológico que depende dos estímulos oferecidos. A empatia, o ambiente de segurança, o conforto, o apoio e a afinidade entre pares, nas turmas, são importantes.

- Participação: o aprendiz não deve se sentir apenas um receptor de informações. Precisa ter um papel ativo e o professor deve torná-lo figura central durante as aulas, reconhecer suas limitações e orientá-lo para superá-las.

- Avaliações: provas e notas deveriam funcionar como indicadores de que as estratégias de ensino e de estudo estão sendo eficientes ou não, e motivar a adoção de estratégias alternativas. O aluno precisa saber por que está errando e onde está falhando para poder refletir sobre como melhorar.

O cérebro é um órgão fantástico e misterioso, no qual suas regiões, lobos, sulcos e cavidades têm sua função e real importância num trabalho em conjunto. Por isso, conhecer o papel do hipocampo na consolidação da memória, a importância do sistema límbico responsável pelas emoções, os mecanismos atencionais e comportamentais, entre outros aspectos neurocientíficos, torna-se fundamental para formação acadêmica. Isso posto, também é necessário inferir que: “Nada substitui as vivências, experiências, sensações; isto deve ser levado para a sala de aula. Nos preocupamos com a forma como ensinamos e esquecemos o ‘como se aprende’, ‘quão singulares são os indivíduos’”. (SILVA, 2010, p. 240). É justamente essa perspectiva, que trás a essência da articulação entre as neurociências e a educação, pois busca considerar o funcionamento mútuo e harmônico entre cognição, emoção e organismo, já que se tratam de fatores essenciais para que a aprendizagem seja construída de fato.

Sendo assim, destaca-se a importância das neurociências e suas contribuições para o entendimento do aprendizado, haja vista que Oliveira (2014, p. 18) conceitua que: “[...] aprender não é absorção de conteúdos, mas exige uma rede complexa de operações neurofisiológicas e neuropsicológicas”. Nesta ótica, compreender como o Sistema Nervoso exerce a capacidade de selecionar e armazenar informações mediante ao processo de aprendizagem, torna-se o principal pressuposto que leva a educação a dialogar com as neurociências e poderá vir a contribuir com a prática pedagógica e, por conseguinte, com a formação de professores.

3 CONCLUSÃO

Com o avanço tecnológico, os neurocientistas passaram a compreender a aprendizagem através de experimentos comportamentais mais modernos e precisos, que permitem observar alterações no cérebro durante o seu funcionamento. Sendo assim, é plausível pontuar que as neurociências abrem caminho para explicar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e consideram os aspectos cognitivos e emocionais imbricados nesse processo.

Desta forma, aliar às neurociências à educação é de extrema importância, já que se tem em vista, que a mesma auxilia na aquisição significativa de aprendizagens, criando possibilidades para que o acadêmico realmente aprenda. Destaca-se ainda, que os conhecimentos neurocientíficos não buscam apontar uma fórmula pronta para o docente seguir, e sim mostrar recursos para serem utilizados em sala de aula conforme as necessidades.

Considera-se que pensar na neuroeducação é pensar no futuro, haja vista que, a ponte de articulação entre as neurociências e a educação, está em construção e tem uma série de aspectos para contemplar, a fim de estabelecer bases sólidas e efetivas. Seja na repercussão do *boom* das neurociências, no reconhecimento da importância de compreender o cérebro para ensinar e aprender, é possível perceber o quanto se ampliaram as ações com a finalidade de estabelecer a articulação entre as neurociências e a educação, e que tal iniciativa é muito promissora.

Os saberes das neurociências necessários à docência, remonta, sobretudo, a necessidade de profissionais intercambiáveis que sejam capazes não só reconhecer a importância dos achados neurocientíficos, mas que busquem otimizar seu uso, oferecendo ao acadêmico material significativo, a fim de que possa aprimorar a compreensão e construir a aprendizagem. Contudo, diante do que fora exposto, o conhecimento das neurociências é extremamente relevante, sendo assim, a ampliação da compreensão dessa ciência por parte da docência precisa ser cada vez mais fomentada, problematizada e questionada na formação de professores.

Por fim, reforça-se o pressuposto de que as contribuições oriundas da neuroeducação são insustentáveis se não forem efetivadas justamente por meio da ação docente. Diante dessas considerações, também imbuí-se o desafio à universidade de que se dê continuidade ao que vêm sendo desenvolvido em termos das aproximações entre as neurociências e a educação. Daí a necessidade desse espaço continuar a apresentar os conhecimentos neurocientíficos de maneira clara, considerando a cientificidade que os estudos requerem, a

fim de que os professores não só reconheçam a importância das neurociências, mas efetivamente, dentro das suas reais possibilidades, por meio da prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria C.; MASETTO, Marcos T. **O professor universitário em aula**. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.

BARTOSZECK, Amauri Betini. **Neurociência em benefício da Educação**. Diferentes olhares que se complementam. 2013. Disponível em: <http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com.br/2013_07_01_archive.html>. Acesso em: 30 de abr. 2015

BRANSDSFORD, John D.; BROWN, Ann L.; COCKING, Rodney R. **Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola**. São Paulo: SENAC, 2007.

COSENZA, Ramon M. Inspirar, expirar... aprender. **Revista Neuroeducação**. São Paulo, n. 6, Edição Especial, p. 24-31, 2016.

GUERRA, Leonor B. 10 Dicas da Neurociência para a sala de aula. **Revista Neuroeducação**. São Paulo, n. 7, Edição Especial, p. 26-35, 2016.

LIBERATO, Aline Araújo e Silva; SILVA, Ana Lúcia Gomes. **Processos do aprender: as contribuições da neurociência para a formação de professores da educação infantil**. Disponível em: <educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20078_10211.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2017.

LISBOA, Felipe Stephan. **O cérebro vai à escola: aproximações entre neurociências e educação no Brasil**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

MAIA, Heber. **Neurociência e desenvolvimento cognitivo**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 1. ed., 2011.

SHOLL-FRANCO, Alfred; ARANHA, Gláucio. Tecnologia para aprender. **Revista Neuroeducação**, São Paulo, n. 5, Edição Especial, p. 42-49, 2015.

TABACOW, Luiz S. **Contribuição da neurociência cognitiva para formação de professores e pedagogos**. Campinas: PUC – Campinas, 2006. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pós-Graduação em Educação, Campinas, 2006.

TOKUHAMA-ESPINOSA, Tarcey. Dilema de Mestre: atenção do aluno só dura 20 minutos. **Jornal Zero Hora**. Disponível em: <<http://ccbeu.com/blog/dilema-de-mestre-atencao-do-aluno-dura-so-20-minutos/>>. Publicado em: 18 jul. 2011. Acesso em: 03 fev. 2015.

TEORIA DO CAPITAL HUMANO E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Patrícia Fontana*, Martin Kuhn**

*Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS.

** Doutor em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ e Universidad Autónoma de Madrid (UAM), Espanha. Pós-Doutor em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ. (Bolsista Capes/Prosup). Professor do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Frederico Westphalen – RS – Brasil.

Resumo: O presente artigo abordará a compreensão de qualidade em educação a partir da Teoria do Capital Humano. A problemática desta reflexão ficou assim formulada: O que se compreende por qualidade da educação na perspectiva da Teoria do Capital Humano? É pertinente a reflexão sobre a qualidade da educação, especialmente em um contexto dominado pelo sistema capitalista, em que a educação estreita relações com a lógica da racionalidade instrumental. Este trabalho objetiva pensar a educação para além da Teoria do Capital Humano e da racionalidade instrumental, que prioriza o fazer técnico da produção e a conquista de espaço no mercado de trabalho. Interrogar esta lógica é uma possibilidade de pensar a qualidade da educação e possibilitar ao ser humano o desenvolvimento de suas potencialidades por meio de um processo de construção do conhecimento, que forme para a autonomia, a criticidade, a ética responsável e a liberdade. A reflexão assume o caráter de ensaio teórico em diálogo com os autores que já se ocuparam no aprofundamento da referida temática. Destaca-se Stiván Mézaros (2008) que norteará o desenvolvimento de todo o trabalho.

Palavras-chaves: Teoria do Capital Humano. Educação. Qualidade.

INTRODUÇÃO

A tessitura deste trabalho abordará o conceito da Teoria do Capital Humano e sua compreensão de qualidade da educação. A problemática desta reflexão ficou assim formulada: O que se compreende por qualidade da educação na perspectiva da Teoria do Capital Humano? Objetiva-se pensar a educação para além da teoria do capital humano e romper com a lógica da formação instrumental, que esvazia o sentido do processo educativo, pois visa o fazer técnico, a produção e a conquista de espaço no mercado de trabalho. Diante das necessidades do mercado torna-se necessário formar homens e mulheres que movimentem o sistema capitalista. Em parte cabe à escola formar estas subjetividades.

É válido ressaltar que a educação na ótica da Teoria do Capital Humano torna-se um instrumento de dominação dos sujeitos. O discurso predominante na referida teoria é a formação de indivíduos competentes para atuar no mercado de trabalho e capazes de conquistar a melhor posição social e perpetuar o sistema capitalista. Assim, a Teoria do Capital humano sustenta que a educação seria responsável tanto pelo fracasso e sucesso de um país e do próprio indivíduo. Hoje, em contexto neoliberal esta perspectiva assume novas configurações ainda mais perversas.

Neste viés, ressalta-se que a Teoria do Capital Humano deposita no sujeito a responsabilidade por sua condição social. Essa responsabilidade vincula o sujeito à lógica instrumental, de modo que este se empenhe e se responsabilize por qualificar a sua mão-de-obra, tornar-se útil, e responda aos anseios do sistema de produção.

Esta realidade inquieta e interpela a pensar possibilidades de interrogar a lógica do sistema capitalista. Um possível caminho pode ser pensar o processo formativo a partir dos critérios da emancipação do sujeito, isto é, a autonomia intelectual, a criticidade, a ética responsável. Estas dimensões são fundamentais para compreender como se perpetua um sistema opressor e desumanizador, que gera a exclusão educacional e, conseqüentemente, a social.

Pensar a educação na realidade de um aluno que tem acesso à tecnologia, à cultura, ao desenvolvimento intelectual é diferente de pensar a realidade um aluno que não tem as condições básicas para sobreviver. É importante levar em consideração as variáveis de cada realidade social.

Na primeira realidade acima descrita, o aluno terá maior probabilidade de se destacar no desenvolvimento, na construção do conhecimento, na competição e na conquista de espaços no mercado de trabalho. Enquanto na segunda realidade citada, o aluno necessitará de maior atenção e de condições básicas que lhe favoreçam o aprendizado.

Essa disparidade de oportunidades no desenvolvimento intelectual, devido às variáveis sociais, gera uma apartheid social e, conseqüentemente, os resultados do processo de aprendizagem são desiguais. Admitem-se maiores oportunidades aos sujeitos que demonstram maior capacidade de produção. Esta é a lógica que permeia a teoria do capital humano, investir no sujeito de modo que possa produzir, competir e perpetuar o domínio do sistema capitalista.

METODOLOGIA

A reflexão trata-se de um ensaio teórico em diálogo com autores que já se ocuparam do aprofundamento da referida temática. Destaca-se Stiván Mézaros (2008) que norteará o desenvolvimento do trabalho.

REFLEXÃO TEÓRICA

A Teoria do Capital Humano surgiu nos Estados Unidos e sua origem foi influenciada pela disciplina de Economia da Educação. O idealizador foi o Economista Theodore Schultz, em meados dos anos de 1960 e 1970. A ideia deste Economista foi explicar os ganhos e rendimento do fator humano para o crescimento econômico do país. Essa concepção para alguns foi ofensiva. Schultz (1973, p. 33) relata a reação e resistência de alguns frente à Teoria do Capital Humano:

O mero pensamento de investimento em seres humanos é ofensivo a alguns dentre nós. Nossos valores e nossas crenças nos inibem de olhar para os seres humanos como bens de capital, à exceção da escravatura, e abominamos esta realidade.

Neste contexto percebe-se, por parte de algumas pessoas, que ainda existe a consciência que o ser humano não é capital e nem mercadoria e que seu valor não está na produtividade que alimenta um sistema que domina, aliena e cega.

A Teoria do Capital Humano impacta diretamente a qualidade da educação, uma vez que força a escola aderir o papel de formar trabalhadores aptos ao mercado e ao processo de produção. De acordo com Frigotto (1993, p. 26) na perspectiva da formação de capital humano “a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho”.

Diante da afirmação do autor, constata-se que o sistema educacional é forçado a estreitar relações com a produção e a formação de capital humano. Aprofunda-se a concepção tecnicista do ensino na organização das instituições educacionais, que acabam por enfraquecer seus princípios emancipatórios.

Pedro Demo (2001, p. 14) ao falar de qualidade se refere a ela com uma dupla compreensão, como qualidade formal e política. A qualidade formal está relacionada com o manejo dos “meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos. [...] Entre eles, ressaltam

manejo e produção de conhecimentos”. Assegurados esses aspectos objetivos podemos falar em qualidade.

A qualidade política refere-se à dimensão dos fins, dos objetivos da educação. Assim, a dimensão da qualidade formal (meios e técnicas) está para a garantia da qualidade política (fins). Para Demo (2001, p. 15) a “qualidade dos meios está em função da ética dos fins. A qualidade dos fins depende da competência dos meios”. Se tomada a garantia do conhecimento (um dos elementos da qualidade formal) está para melhor realizar os fins da educação (qualidade política), ou seja, a formação humana integral, a cidadania, a emancipação, a liberdade. “Assim, uma escola de “qualidade total¹” supõe necessariamente um professor formal e politicamente adequado, ou seja, bem-formado e bem-remunerado”, finaliza Demo (2001, p.19).

Conformar-se em ensinar e aprender técnica e modos de produção é esvaziar o sentido da educação e o sentido de qualidade, como a compreende Demo (2001). É empobrecer seu papel, pois do processo de formação educacional espera-se formação intelectual, formação política, formação crítica, emancipação, o que a lógica instrumentalizadora torna superficial.

Na Teoria do Capital Humano delega-se ao processo educativo as demandas do mercado de trabalho. Transfere-se à escola a responsabilidade de formar “cidadãos” aptos para responderem a estas demandas do mercado. Cunha (1985, p. 52) ressalta que a escola se torna um mecanismo “pelo qual os talentos inatos são transformados em habilitações cambiáveis, por sua vez, em renda, sob a forma de salário ou lucro”.

Esta realidade que o autor evidencia descaracteriza e desconsidera subjetividade e as potencialidades do sujeito, unicamente para torná-las fonte de renda. Neste sentido percebe-se que a construção do conhecimento é reduzida as necessidades da produção. Neste sentido Kuenzer (199, p. 22) reitera que:

A distribuição do saber é produzido socialmente, e segundo as necessidades do capital, o que permite entender que a sua não democratização expressa pelo seu caráter seletivo e excludente não é uma disfunção, mas a sua própria forma de articulação com o capital.

No Brasil e também em outros países do mundo, a vigência do sistema capitalista necessitou de mão de obra capacitada, para responder as exigências da industrialização. A escola foi encarregada de preparar essa mão de obra capacitada, consequência disso foi à perda de uma compreensão mais larga de qualidade da educação. De acordo com Silva (2006,

¹ O termo qualidade total aqui empregado não assume o conteúdo que caracteriza a discussão da qualidade no campo produtivo-empresarial que foi e é largamente utilizado na avaliação dos processos educativos.

p.5) essa perspectiva de formação estreita laços “com as novas configurações do trabalho a serviço da acumulação de capital e sustentado em orientações econômicas liberais e tecnicistas”.

Ao visar o aspecto econômico percebe-se que a Teoria do Capital Humano mingua a dimensão formal e política da educação. O fato de admitir suficiente uma habilidade técnica para o mercado de trabalho esvazia a compreensão de que o processo de formação educacional é contínuo e inacabado, conforme o destacado por Mezáros (2008, p. 12). Para ele

A educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não é educação. Defende a existência de práticas educacionais que permitam aos educadores e alunos trabalharem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo do lazer, pois as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem dominado. Já a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa age e que usa a palavra como arma para transformar o mundo. Para ele, uma educação para além do capital deve, portanto, andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico.

Diante do explicitado percebe-se que o sistema capitalista (pela escola tecnicista) se utiliza de estratégias para alienar o ser humano, tornando-o mercadoria e fonte de produção, violando o direito da educação libertadora, que visa um ser humano com capacidade de agir, de pensar e de fazer escolhas. Mezáros (2008, p. 16) destaca que:

No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da educação. Uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em shopping centers, funcionais à sua lógica do consumo e lucro.

Diante da afirmação do autor constata-se que no prisma da Teoria do Capital Humano a educação é compreendida como uma mercadoria. Esta realidade diverge do conceito de educação assegurado por lei como um direito de todos, com o objetivo de promover o desenvolvimento pleno da pessoa e o exercício da cidadania. De acordo com a Constituição Federal de 1988:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber,

Percebe-se que estes dois artigos da Constituição Federal de 1988 garantem a educação para todos e asseguram um processo educacional de qualidade que vai contra a lógica da teoria do capital humano. O que não significa excluir da escola a formação para o mundo do trabalho. Evidencia-se, principalmente, nos incisos I e II, do artigo 206, que explicitam que o “ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”. Princípios que apontam para o que se compreende como qualidade.

A expressão liberdade rompe com a expressão dominação que faz parte do sistema capitalista. A expressão igualdade de condições significa oferece a todos a mesma oportunidade de desenvolvimento intelectual, cada sujeito com seu ritmo, com suas habilidades particulares, suas dificuldades, assegurando-lhes as mesmas possibilidades de desenvolvimento.

Quando falamos em desenvolvimento no âmbito da educação, não podemos limitar aos critérios da economia, claro que os recursos financeiros são importantes para oferecer um ensino de qualidade. Sem quantidade de recursos financeiros, Demo (2001), dificilmente se terá qualidade formal e política em educação. Para possibilitar o desenvolvimento intelectual, humano, cultural a dimensão econômica é uma grande exigência.

Facci (2004, p. 15), nesse sentido, destaca que em nosso contexto absolutamente tudo, e entre esse tudo, podemos incluir “o direito à educação e ao próprio processo de humanização, no sentido de acesso aos bens culturais historicamente produzidos, está entregue ao espírito mercantilista do capital”. Também reitera Romanelli (1983, p. 26) que na reflexão sobre os problemas da relação entre desenvolvimento e educação “o mais comum é a limitação do conceito de desenvolvimento a seu exclusivo aspecto econômico”. E sob essa perspectiva, a qualidade de educação aqui defendida está para além do domínio mercantil ou do estreito desenvolvimento econômico.

Flickinger (2010, p. 179) aponta que na relação indivíduo e mercado de trabalho que,

Quem quiser alcançar um mínimo de independência pessoal terá de concentrar todo o esforço no aperfeiçoamento das condições que o acesso do mercado exige. Ao mesmo tempo sabemos que a visão do trabalho, vigente na economia capitalista, se baseia em um modelo social não orientado pelas necessidades do homem, senão pelas exigências do mercado financeiro, isto é, do capital [...]

Pensar o sujeito para além da dimensão financeira e a educação para além da Teoria do Capital Humano ou do campo econômico é desenvolver a prática educativa visando à dimensão formal e política da educação. De acordo com Mendonça (2006, p. 98), o movimento de superar a dependência econômica e buscar a emancipação social implica em reorientar o “conjunto de ações no âmbito do debate intelectual e da formulação de projetos de reorientação das políticas de Estado”, para além das proposições da Teoria do Capital Humano, de modo que a “articulação entre industrialização, desenvolvimento científico e renovação educacional” assuma nova significação.

Reorientar as políticas de Estado é abrir um caminho para lutar pela educação de qualidade que vise formar cidadãos emancipados, conscientes, éticos, com o horizonte dos conhecimentos alargados.

A educação emancipatória possibilita interrogar a estreiteza da Teoria do Capital Humano. Neste sentido destaca-se que a escola é uma das instâncias que tem a possibilidade de influenciar na formação da consciência dos sujeitos e orientar sua ação na sociedade. Flickinger (2010, p. XIX) do prefácio da obra destaca que:

A crítica à concepção objetivista e dominadora de *episteme* moderna, [...] traz inferências desafiadoras para a relação professor-aluno, para a estrutura curricular, para as técnicas de ensino-aprendizagem, bem como para a educação moral e ambiental.

Neste contexto percebe-se a importância da escola não andar unilateralmente atrelada aos interesses do capitalismo. Pondera Flickinger (2010, p. XIX) que

O desafio consiste em repensar criticamente a postura autoglorificante da razão moderna e ultrapassar seus limites no contexto de uma educação aberta aos espaços da linguagem livre das amarras instrumentais.

Para tal, destaca-se a importância da formação inicial e continuada em oferecer aos professores iniciantes e aos já em atividade, a possibilidade de construir e reconstruírem sua identidade, em correspondência com as necessidades da realidade e favorecendo a construção do conhecimento e da autonomia intelectual.

Pensar a qualidade do sistema educacional significa investir e proporcionar um processo de formação integral. O que significa segundo Libâneo (2013, p. 31), ajudar o

[...] aluno a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meio de meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes, valores.

Pensar a formação alargada do sujeito é um dos caminhos para formar uma nova geração, capaz de pensar alto e de agir com liberdade e responsabilidade. É acreditar na construção de uma sociedade mais justa, na qual o ser humano não seja valorizado pelo que produz e não seja escravo do trabalho. Que o trabalho faça crescer, construir sua vida, que se torne um espaço de aprendizagem. Segundo Mezáros (2008, pag. 47):

[...] A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte; ninguém passa dez horas sem nada aprender. A grande questão é: o que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz a autorrealização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente (nas palavras de Marx), ou esta ela a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital? Será o conhecimento o elemento necessário para transformar em realidade o ideal da emancipação humana, em um conjunto com uma firme determinação e dedicação dos indivíduos para alcançar, de maneira bem sucedida, a autoemancipação da humanidade, apesar de todas as adversidades, ou será, pelo contrário, a adoção pelos indivíduos, em particular, de modos de comportamento que apenas favorecem a concretização dos objetivos reificados do capital?

É válido destacar que Mezáros expressa seus questionamentos e angústias em relação a submissão do ser humano a um sistema que se perpetua para concretizar os ideias do capital. Flickinger (2010, p. 180) também expressa suas inquietações frente a esta realidade que adocece o sistema educacional. Reitera que

Visto desse ângulo, não é de admirar que hoje a busca da porta de entrada para a sociedade de trabalho passe, em primeira linha, pela qualificação do indivíduo segundo as necessidades econômicas. Uma qualificação que se impõe como objetivo principal ao sistema de educação. O processo de formação vê-se guiado pelas diretrizes da racionalidade econômica que servem também de critérios para a avaliação dos resultados. Quais são, portanto, essas exigências novas que levam o processo de formação a afundar cada vez mais na lógica econômica? Como é que o sistema de educação reage aos desafios daí provindos? Existem formas de resistência ante a essa dinâmica predominante

Estes questionamentos são pertinentes, e interpelam o porquê de o sistema educacional andar atrelado ao sistema capitalista, na medida em que os interesses de ambos são distintos e seguem por vias distintas, um visa o domínio do sujeito e ou outro a sua emancipação. Mas cabe também perguntar se é possível economia e educação andarem alinhados em outros compromissos com a humanidade, com a natureza.

A pergunta de Flickinger como o sistema educacional reage frente à lógica econômica é relevante e propõe uma reflexão que possibilita interrogar a racionalidade instrumental e pensar a formação do ser humano como uma construção do sujeito como cidadão emancipado.

Confirma-se neste contexto que o processo de aprendizagem em sua totalidade é contínuo e gradativo e proporciona o crescimento integral do ser humano, promovendo a auto-realização pessoal, humana e profissional. Consolidando, dessa maneira, a capacidade de conviver em sociedade com responsabilidade, ética, como protagonista na transformação social.

Este perfil de ser humano anda a contramão da visão capitalista. O mercado visa a um ser humano apto para produzir, consumir e fortalecer o sistema econômico vigente. Se a escola consentir com esta concepção do capital humano, a humanidade corre o risco de agravar a crise existencial da própria espécie e do planeta. Crise esta ocasionada pelo processo de formação estreita e instrumental do ser humano, que visa a competição, a busca de ser melhor e conseguir o primeiro lugar no mercado de trabalho. Este pensamento reduz a educação a instrumentalização, aprender o que é útil, aprender fazer/agir sem refletir e pensar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face do exposto percebe-se que a Teoria do Capital Humano está atrelada à sociedade capitalista que visa à produção, ampliação e consolidação da dimensão econômica como requisito à formação das subjetividades. Nesta concepção, o ser humano é visto como instrumento de produção, isto significa, que seu valor está no que produz.

Neste prisma o ser humano que não é capaz de produzir, competir no mercado de trabalho é desvalorizado e descartado, por não corresponder às perspectivas do sistema capitalista. Mais do que isso, o indivíduo é responsabilizado pelo seu próprio fracasso como apontam Dardot e Laval (2016). É válido destacar que a Teoria do Capital Humano implica diretamente no sistema educacional, pois a escola sofre o domínio do sistema vigente e perde suas características originais que é educar, a formação de sujeitos civilizados capazes de transformar a realidade através da reta conduta de vida baseada em princípios e valores éticos.

Neste domínio instrumentalizador, a educação passa a ser vista e compreendida como um objeto e instrumento com a obrigação de formar pessoas aptas ao mercado de trabalho. Esta realidade reduz o processo educacional ao ensino técnico e fragmentado que prioriza o fazer e não o pensar.

É válido ressaltar que o trabalho é importante na vida do ser humano, porém não deve escravizar, dominar e alienar o mesmo. O trabalho deve ser compreendido como atividade vital que favoreça ao ser humano uma relação de liberdade e harmonia com ou outro, com a

comunidade e com o mundo, a fim de que possa construir sua história como sujeito emancipado, consciente e agente transformador da sociedade.

Portanto, é tarefa do processo educativo oferecer todas as possibilidades para que o sujeito desenvolva a intelectualidade, amplie a compreensão de mundo, desenvolva a consciência crítica, a ética responsável, conquiste a emancipação e competência profissional.

Para atingir este patamar, a educação precisa interrogar a estreiteza da Teoria do Capital Humano que valoriza o sujeito pelo que faz ou produz, realidade esta movida pela racionalidade instrumental. Este rompimento de concepção é um grande desafio e uma conquista a ser enfrentada para possibilitar pensar e qualificar o processo educativo.

Isto significa proporcionar um processo educativo que valorize os sujeitos pelo potencial de construir e alargar os horizontes do conhecimento. Pensar na educação para além da Teoria do Capital Humano é acreditar e lutar por um sistema educacional qualificado que priorize a formação integral dos sujeitos, tornando-os protagonistas do processo formativo.

REFERÊNCIAS

Site:http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/constituicao_educacao.pdf). Acessado em 14/09/2018

CUNHA, Luís Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 8. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1985.

DARTOD, Pierre; LAVAL, CHRISTIAN. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2001

FACCI, Dias Gonçalves Marilda. **Formação de Professores Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor**. Campinas São Paulo: Autores Associados, 2004

FLICKINGER, Hans-Georg. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. Um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 4ªed. São Paulo: Cortez, 1993.

KUENZER. Acácia. **Ensino de 2º grau**: O trabalho como princípio educativo. 3edª. São Paulo: Cortez, 1997.

LIBÂNEO Carlos José. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. et al. Pragmatismo e desenvolvimentismo no pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l. n.], v. 11, n. 31, jan./abr. 2006

MÉSZAROS, Stiván. **A Educação para além do capital**. São Paulo, Boitempo, 2008

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

SHULTZ, Theodore W. **O capital humano: investimento em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SILVA, A. J. **O ensino secundário profissionalizante nas décadas de 1970 e 1980: aspectos da Lei Número 5692/71**. 2006. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa.

ENSINO JURÍDICO E A PROPOSTA PEDAGÓGICA DE LUIS ALBERTO WARAT

Saimon Riboli *

Jean Mauro Menuzzi **

* Aluno do Curso de Pós-Graduação em Direito Penal e Processual Penal Contemporâneo da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Câmpus de Frederico Westphalen – e-mail: saimonriboli@hotmail.com.br.

** Doutorando em Direito, Funcionário Público Estadual e Professor Universitário – URI/FW – possui licenciatura em Filosofia, Psicologia da Educação e História, área em que é especialista. Contato pelo e-mail: menuzzi@uri.edu.br.

Resumo: O presente trabalho tem por objeto o estudo dos métodos de ensino jurídico. Atualmente no Brasil, muitos cursos jurídicos encontram-se em divergência com os atuais quadros metodológicos apresentados pela área da Educação. Muito mais que objetivar que os alunos compreendam as leis no sentido filosófico, político e ético, busca-se garantir que os mesmos conheçam as leis e a sua aplicação no sistema, nesse modelo, o ordenamento jurídico torna-se um sistema autônomo e lógico, espelhando a sociedade que está inserida. Repetidas vezes, a aplicação de fórmulas antiquadas e em desuso proporcionam a insatisfação do aluno, criando assim, indivíduos que falam do que ouvem, que perdem o prazer pelo estudo, pela pesquisa, por aprofundar-se em conhecimentos que levariam a um mundo de infinitas possibilidades. Nesse sentido, Luis Alberto Warat, busca a formulação de modelo de ensino, formado na renovação de premissas antigas, com base em um direito crítico e reflexivo, não permitir a ausência de um raciocínio crítico, lógico, idealizador, vendo que se houver a mumificação do conhecimento isso impedirá a sua adaptação as frequentes mudanças sociais que renovam-se e nunca se extinguem, Warat acredita ser necessário tornar a sala de aula um local mágico, dando viés a sua proposta pedagógica inovadora.

Palavras-chave: Proposta Pedagógica; Luis Alberto Warat; Ensino Jurídico.

RESUMEN: El presente trabajo tiene por objeto el estudio de los métodos de enseñanza jurídica, actualmente en Brasil, muchos cursos jurídicos se encuentran en divergencia con los actuales cuadros metodológicos presentados por el área de la Educación. En el modelo filosófico, político y ético, se busca garantizar que los mismos conozcan las leyes y su aplicación en el sistema, en ese modelo, el ordenamiento jurídico se convierte en un sistema autónomo y lógico, que refleja la sociedad que está insertada. Repetidas veces, la aplicación de fórmulas anticuadas y en desuso proporcionan la insatisfacción del alumno, creando así, individuos que hablan de lo que oyen, que pierden el placer por el estudio, por la investigación, por profundizarse en conocimientos que llevarían a un mundo de infinitas las posibilidades. En ese sentido, Luis Alberto Warat, busca la formulación de modelo de enseñanza, formado en la renovación de premisas antiguas, con base en un derecho crítico y reflexivo, no permitir la ausencia de un raciocinio crítico, lógico, idealizador, viendo que si hay la momificación del conocimiento esto impedirá su adaptación a los frecuentes cambios sociales que se renuevan y nunca se extinguen, Warat cree que es necesario hacer el aula un lugar mágico, dando su propuesta pedagógica innovador.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem a pretensão de tratar os problemas epistemológicos existentes no ensino jurídico. Vê-se de forma geral, na prática da docência nos cursos de direito, que há uma predisposição pela perspectiva positivista e/ou normativista, preocupando-se somente com que o aluno conheça as leis, na forma que está estabelecido no texto normativo e que este não deve ser alterado. Na visão de Luis Alberto Warat, deve-se aplicar um modelo inovador, que permita a novos horizontes do conhecimento, demonstrar que é mais importante criar estudantes, que simplesmente alunos. Neste intento, tomaremos a vasta compreensão do mestre Warat, sobre como as leis devem ser vistas, mas principalmente, a forma como devem ser compreendidas.

Atualmente, os cursos de Direito no Brasil atingiram percentuais gigantescos, uma grande busca pela área do conhecimento jurídico, vem chamando a atenção de jovens, adolescentes e até pessoas que buscam aprimorar os seus conhecimentos. Mas, em diversos locais do país que possuem cursos jurídicos, não conseguem atender paradigmas fixados pela atual fase da Educação, a preocupação atual está distante de ensinamentos dispostos a compreender a condição humana, mas sim, as mudanças em esferas globais, que atingem de forma insignificante a realidade de muitos brasileiros.

É essencial, ficar inequívoco que simplesmente adentrar a Universidade, não forma profissionais com a capacidade de exercer plenamente seus deveres cívicos e, principalmente, condições técnicas de enfrentar as diversas e complexas possibilidades apresentadas na prática jurídica do dia a dia.

Hoje, os cursos jurídicos, buscam concretizar que o aluno veja a legislação e sua estrutura em um sistema jurídico, que há anos sofre decorrentes alterações em sua base, logo, mostrando sua fragilidade. As legislações foram criadas em momentos distintos da realidade atual em que se vive, com isso, tantas alterações são necessárias, que muitas vezes não atendem os anseios da sociedade. Nesse sentido, é preciso que se compreendam os textos legais de um novo ponto de vista, trazendo a análise ética, sociológica e crítica para a realidade acadêmica no país.

No modelo atual, cria-se a falsa impressão que todo direito pode ser ensinado, o que deve ser visto com muito cuidado, pois várias disciplinas em seu desenvolvimento buscam mais informar alunos que formá-los para a vida profissional, resultando assim, em uma visão

do direito distante de outros ramos do conhecimento, o que não pode ser tolerável, pois isso causa também, um afastamento para com a sociedade.

Tornar prático um ensino criativo e especulativo poderia desenvolver e consolidar uma cultura jurídico-intelectual. Muitas vezes a estrutura dos cursos condena estudantes e professores à condição de reféns de uma estrutura dogmática incapaz de entender os tipos e formas de conflitos que renovam-se no dia a dia. Por isso, Warat demonstra que o as falhas no ensino do jurídico advém de um problema anterior, pelo qual, está fixado no pensamento humano, que para tudo pode-se dar um jeito, porém, a realidade mostra-se contrária, em que mais buscase resposta, ao contrário, menos se encontra, fazendo assim, um engessamento do pensamento, não criando novas teorias, nem formas de analisar os problemas apresentados no dia a dia.

Ai então entra a proposta pedagógica de Luis Alberto Warat, que busca contribuir para a construção de um modelo de ensino, que vise à reformulação de premissas antigas à luz de um direito crítico e reflexivo que não permita à ausência de raciocínio crítico e problematizador, mumificar o conhecimento jurídico e impedir sua adaptação completa a situações e conflitos sociais que se renovam e nunca cessam.

Warat propõe um modelo que vá além do raciocínio lógico-dedutivo da norma e dos métodos interpretativos exegéticos, que permita ao indivíduo conhecer o direito pela via do código linguístico, mas que incide a partir de tal código como agente ativo a para produzir conhecimento.

As propostas Waratianas inovaram a forma de pensar o direito, traçando uma nova trajetória da epistemologia jurídica moderna, ao passo que no decorrer da evolução histórica em nosso país, a construção jurídica via-se engessada em fatores que impediam, de início, o desenvolvimento de uma moderna teoria jurídica, como exemplo, os ideias jusnaturalistas, a falta do incentivo em pesquisas na área jurídica e o constante ensino absolutamente conservador, ainda muito motivado pelos ideais de um senso comum teórico típico do século XX.

Contrariando tais normas engessadas, o professor Luis Alberto Warat, chegando ao Brasil, deu início a uma substancial mudança nos rumos do pensamento jurídico nacional, e a inserção de uma nova técnica para introduzir temas inéditos, fazendo assim, uma nova reestruturação de um sistema que prendia o Brasil em um liame estático e arcaico no campo jurídico, que a muito o caracterizava.

Em sua construção teórica, Warat diz ser necessária a "despinguinção" de estudantes

e operadores jurídicos. Pois na sua visão, o ensino engessado e estático, causa a seus destinatários, um pensamento unívoco, intoxicando o aluno e o aplicador, causando-lhes a estatização do aprendizado jurídico, tornando o aplicador da norma adstrito ao plano legal, não criando novas possibilidades, logo, dando ao Estado um poder de controle indireto da população.

Luis Alberto Warat foi um transgressor, somente ele em sua magnitude de pensamento, poderia fazer uma ligação entre campos pouco explorados pelas ciências modernas, como a literatura, a psicanálise e o direito, utilizando de premissas tão inovadoras como a carnavalização enquanto metodologia de forma verdadeira, chegando a ser poética a prática do ensino e da produção jurídica. Lamenta-se que muitos juristas, nem se quer ouviram falar de Warat, pois suas teorias, que foram criadas há mais de 20 anos, ainda aplicam-se com muito vigor nos dias atuais.

2 - ENSINO JURÍDICO

O ensino jurídico em nosso país vem sendo há muito tempo avaliado de forma mais contundente, pelos órgãos responsáveis, visto a sua importância na atual situação social. Um dado mais estatístico comprova que o Brasil, possui hoje um total de 1.240 instituições de nível superior que oferecem a graduação em Direito, tornando-se o país no mundo, com maior número de Universidades para graduação na Ciência Jurídica e Social, um dado que mostra a importância que deve ser dada ao ensino e principalmente, na boa formação de profissionais.

O estudo jurídico no país fixou-se em uma época de independência da nação, deixando a sombra dos Portugueses, onde o momento era de total inovação, pois vivia-se um processo de surgimento de um país independente, com suas ideias, credos, e formulação de regramentos para o convívio social. Deixando de lado o uso da força física para resolução dos conflitos, partindo a usar-se mais do intelecto como forma de superação das lides, tendo como ideal não sofrer influências lusitanas na criação das academias de ensino pelo Brasil.

Nesse sentido, o Estado brasileiro, juntamente com as elites dominantes, via no direito uma possibilidade de controle social, fazendo com que o Direito rumasse a caminhos que viessem a atender os interesses Estatais, que começava mobilizações para fixar suas bases estruturais de governo. O intuito dos cursos de direito, seria única e exclusivamente formar pessoas capazes de compor os cargos necessários à organização e fixação do Estado em ascensão, visto a recente conquista da independência. Fica evidente o interesse em criar uma sociedade fiel aos mandamentos do Estado, disciplinada e principalmente acomodada, não

fazendo qualquer forma de questionamento aos interesses do governo.

Ter o direito como simples forma de controle social parte de uma compreensão feita de uma estrutura lógica no sistema. O sistema jurídico é baseado em uma cadeia hierárquica, onde as normas existem e se fundamentam em normas constitucionais, que se encontram no topo da pirâmide, dando legitimidade a estrutura normativa que rege as relações sociais. Tal formatação possibilita uma compreensão do Direito em um ponto de vista estruturado, ou seja, que poderá recepcionar conteúdos fáticos, para criarem-se normas abstratas que irão ser aplicadas quando atenderem a situação proposta.

Tais fatos históricos demonstram claramente qual era o objetivo do Estado com a criação dos cursos de direito, visavam somente atender aos interesses do Estado, desconsiderando as necessidades da coletividade. Esse desvio, na implementação dos cursos de direito, causaram diversas consequências na formação profissional do estudante, acarretando diversos problemas na grade curricular dos cursos de direito, que à época sofreram uma grande influência política, que reflete em muitos locais atualmente.

Como exemplo de tais ocorridos, podem-se citar alguns casos evidentes: a ideia do ensino precisar ser codificado, formal e dogmático; a grande distância entre o que é ensinado na sala de aula e a realidade social; isolar o direito de outras ciências humanas; a visão do direito como algo estático e imutável; todos estes pontos vão ao contrário dos ideais waratianos, que visam, um ensino especulativo, crítico, problematizador, muitos cursos não possuem disciplinas voltadas ao estudo de técnicas interpretativas ou até mesmo da hermenêutica jurídica, o que impossibilita a evolução do ensino, em mundo cheio de mudanças.

Atualmente, a história mostra que a estruturação do ensino jurídico no Brasil, tem uma forte ligação em impor o saber por meio do poder, logo, aquele que detém o poder determina as movimentações do ensino e a forma que ele será posto. Importante citar, que o potencial jurídico demonstrado pelas categorias sociais mais privilegiadas, representaram um modelo em que há uma rigidez hierárquica, facilitando o acesso ao poder a determinadas pessoas e a outros, mascarando situações que permitem um controle indireto de determinadas parcelas da sociedade.

O mestre Warat, demonstra que é necessário impor-se ao instituído, fazer valer a postura de estudante, que vê o mundo como um horizonte de múltiplas direções, não abstendo-se diante da imposição de métodos que visam diminuir a capacidade construir conhecimento genuíno, por meio de reflexões, pesquisas, do contrário, acontece o

"castramento" do sujeito, como exemplifica a seguir:

Somos sujeitos castrados quando não sentimos a necessidade de um confronto com o instituído, quando não vemos a importância de expor os poderes estabelecidos ante os conflitos que os desestabilizam, quando não podemos fazer (porque não percebemos a necessidade) uma prática descentrada e desierarquizada do político e, sobretudo, na medida em que não sabemos transformar o político, o saber e os sentimentos em um espaço simbólico sem proprietários. Enfim, quando procuramos a autodestruição da sociedade adormecendo. Eros, simulando o alívio da culpa originária na mecânica das verdades científicas e nas lendas de amor. (WARAT, 2004, p. 64).

Portanto, aderir à cultura do imobilismo, é um fato que não deve ser vivido no mundo acadêmico, os cursos jurídicos devem aderir estratégias que estimulem o estudante a ir além do mundo fechado em si mesmo, em ideias que castram o pensamento, fazendo com que se contentem com o básico, com o simples, conseguir atingir os melhores resultados passam a ser um plano distante, enfim, ser estudante é algo único, não podendo ser transformado em um ser inválido e cheio de culpas.

3 VISÃO PEDAGÓGICA DE LUIS ALBERTO WARAT

A maioria dos cursos jurídicos no Brasil se mostram em descompasso com os paradigmas teóricos e metodológicos propostos pela área da educação. Muito mais que assegurar que alunos compreendam as leis em diferentes perspectivas, sejam elas, políticas, filosóficas e críticas, deve-se buscar que conheçam bem as leis e sua estrutura lógica no sistema jurídico.

Tornar prática um ensino criativo e especulativo poderia desenvolver e consolidar uma cultura jurídico-intelectual, muitas vezes a estrutura dos cursos condena estudantes e professores à condição de reféns de uma estrutura dogmática incapaz de entender os tipos e formas de conflitos que renovam no dia a dia.

Ai então entra a perspectiva pedagógica de Luis Alberto Warat, que busca contribuir para a construção de um modelo de ensino fundado na reformulação de premissas antigas à luz de um direito crítico e reflexivo que não permita à ausência de raciocínio crítico e problematizador, mumificar o conhecimento jurídico e impedir sua adaptação completa a situações e conflitos sociais que se renovam e nunca cessam.

Warat propõe um modelo de ensino que vá além do raciocínio lógico-dedutivo da

norma e dos métodos interpretativos exegéticos, que permita ao aluno conhecer o direito pela via do código linguístico, mas que incide a partir de tal código como agente ativo para produzir conhecimento.

Tem-se hoje, pelos juristas um emaranhado de costumes intelectuais, dos quais são aceitos como "princípio de verdade", que servem simplesmente, para mascarar o envolvimento político na investigação das verdades. Este modelo de pensamento faz com que o Estado, com seus sistemas autoritários, utilizem de recursos a sua disposição para consolidar as relações sociais, as modelando em um único sentido, fazendo assim um sistema de purificação semiológica, criando versões do mundo que abstraem parte da história. Nesse sentido Warat:

Quando um argumento jurídico produz um efeito de adequação em torno à crença de que o mundo do direito é o mundo de segurança (porque é também o mundo da legalidade e da neutralidade) está indiretamente socializando, provocando simultaneamente um efeito de homogeneização valorativa, apresentando os valores setoriais como se fossem valores universais. (WARAT, 1994, p.100).

Assim, atrás de toda teoria científica, oculta-se uma teoria social e política, que é transportada aos domínios da ciência predominante, quando é negado a vinculação da ciência com a política e não se tematizam os efeitos do poder da ciência dentro e fora da comunidade científica. (WARAT, 1983).

Para dar início a este importante tema do trabalho é de suma importância lembrar que o direito é uma ciência social, porém muitas vezes a forma de pensar e organizar os argumentos jurídicos não possuem cientificidade e não se utilizam da questão lógica que pode estar a frente. A sociedade atual está tomada pela informatização, os meios de comunicação possuem agilidades antes nunca vistas, para isso se faz necessário análise de temas que realmente façam a diferença no mundo jurídico e acadêmico.

Warat acredita "que a modernidade encontra-se em trânsito para outras formas de sensibilidade e de razão [...]" (WARAT, 2004, p. 85), poderá ser encontrado no imprevisto das paixões, os meios para um alerta geral, que confronte as misérias sociais, as indignidades que fazem parte da atual realidade em que vive-se. Utilizar-se da paixão como forma de conhecer a realidade, é trazer à tona a visão de Warat a cerca de como deve ser encarado o direito do ponto de vista lógico e científico, apelando-se para a reestruturação das premissas básicas, a partir da utilização da sensibilidade entre os atores do processo, entre tantos outros exemplos do dia a dia da profissão do jurista. (WARAT, 1997).

Nesse sentido, Warat:

Não quero ter uma sensibilidade pós-moderna, que me condene a ter a última palavra e a última sensibilidade. No fundo, o pós-moderno como o esforço para fazer o novo impensável e negado de sensibilidade. A transmodernidade fala do novo como o lugar em que cada um de nós pode descobrir-se a si mesmo. Em todo caso, o novo não como território de que se vislumbra a terra prometida, a exterioridade sonhada. É o novo como sensibilidade. (WARAT, 2004, p. 86).

Portanto, ver na sensibilidade, um forma de demonstrar a ciência e a lógica do direito é o que possibilita o jurista a redescobrir os seus métodos de atividade, não estando vinculado ao um modelo prefixado que orienta a agir de certo modo que convenham aos interesses individuais do jurista, que claro, são importantes, porém, a nobre função de jurista, deve trazer muito mais que pecunio, mas a possibilidade de ficar satisfeito com o bom trabalho prestado, ainda que para isso seja necessário inovar nas formas de convencimento. (WARAT, 1997).

Nas atividades diárias, os juristas se deparam com a grande influência de uma imensidão de constelações representativas, imagens, conceitos, hábitos, costumes, normas que, de forma indireta, às vezes passando despercebidas, controlam as decisões e atos. Tais significações não deixam de ser um tipo de poder, partindo do pressuposto de que o direito nada mais é que uma técnica de controle da sociedade fica evidente que, tais influências podem estabelecer hábitos que podem ser perigosos ao jurista. (WARAT, 1997).

Nesse sentido, Warat:

[...] os juristas contam com um emaranhado de costumes intelectuais que são aceitos como verdades de princípios para ocultar o componente político da investigação das verdades. Por conseguinte se canonizam certas imagens e crenças para preservar o segredo que escondem as verdades. O senso comum teórico dos juristas é o lugar do secreto. As representações que o integram pulverizam nossa compreensão de fato de que a história das verdades jurídicas é inseparável (até o momento) da história do poder. (WARAT, 1994, p. 15).

Para isso, pode-se compreender que os juristas tendem a sofrer a influência do meio em que estão inseridos, das mais variadas formas e conteúdos. É importante citar que o senso comum teórico dos juristas torna-se o conjunto de opiniões comuns dos juristas manifestadas como ilusão de conhecimento verdadeiro. (WARAT, 1997).

A condição para se utilizar a sensibilidade, entre outras afirmações, remete ao jurista para a dimensão do "ainda não". Nesse aspecto, Warat diz que "os teóricos do não adianta lembrar aqueles jogadores de futebol, torpes porque perdem todas as oportunidades de gol, por culpa de sua incapacidade de afastar os olhos da bola" (WARAT, 2004, pg. 86), com isso, a percepção tida é que não pode o jurista viver apoiado em si mesmo, crente que fazendo a

sua parte já o suficiente, quando este pode e deve dar sempre o seu melhor a aquilo que se propõe. (WARAT, 2004).

Pode-se afirmar que o método de pensar científica e logicamente atribuído a Warat, tem como principal diferencial utilizar a sensibilidade do jurista como forma de reorganizar, trazer humanidade ao campo das ciências jurídicas, tendo como ideal que o direito necessita de juristas que compreendam de leis, mas que antes entendam de gente e que tenham condições de trazer a lógica e a ciência lado a lado, para, só assim, viver uma realidade jurídica que não vive baseada em certezas absolutas, mas sim em questionar tais certezas a ponto de derruba-las, reformulando o pensamento engessado, dando viés às propostas carnavalizadas do direito.

Com isso, pode-se concluir que o operador do direito deve estar sensibilizado com os sentimentos do homem, ter o domínio da legislação, mas, também, como forma de justiça, compreender as inquietações humanas, para assim aflorar em si um pensamento não estático e imutável, e sim uma forma abrangente, capaz de inquietar o destinatário da fala proposta, somente assim, esquecendo as certezas e abrindo leque as dúvidas e inquietações, formar-se-ão profissionais sensibilizados aos anseios que a sociedade jurídica possui, tendo condições de problematizar as situações a sua volta.

6 CONCLUSÃO

Neste sentido, ao analisar temas tão importantes tal como a educação e o ensino jurídico, tem-se como ideal a aplicação do texto legal, de forma pura e simples, sem a necessidade de analisar-se o caso contrato e os direitos que estão em discussão. No ato de julgar de acordo com a Lei, se cumpre a norma fixada pelo legislador, porém, isto nem sempre representa a justiça de fato, objetivada pelo cidadão, claro que, sempre existirá uma parte insatisfeita com a aplicação do dogma legal, contudo, em última análise, é importante que a aplicação torne-se justa e razoável, cumprindo o Estado com seu papel de guardião da Segurança Jurídica.

Demonstra-se que Warat foi muito além de um docente, inconformado com o sistema de ensino do Direito, incitava seus alunos a observarem o mundo a partir de outras fontes e referenciais. Pode-se colocar, que antes de se analisar o direito com caráter multidisciplinar, ou melhor, de haver essa necessidade nos cursos de direito pelo país, Luis Alberto Warat foi um professor multi e transdisciplinar.

O inconformismo com o que está posto, vem ao encontro do ideal Waratiano, visto que para ele o processo de fragmentar o ensino e baseá-lo em certezas, rouba o futuro do jurista da possibilidade de pensar novas alternativas, reforçando o manto da ignorância e a insensibilidade, fazendo a imposição de um pensamento único como válido, criando assim uma postura automática perante o Direito, a sociedade e seus sujeitos. Isso chama-se a pinguinização do operador do direito, que age dentro de um sistema, como mero reprodutor de injustiças e por consequência, desestimulando-se.

Perante essa realidade, o jurista precisa entender de gente, ao invés de compreender apenas normas, para assim despertar a sua sensibilidade na construção do homem, para uma sociedade melhor. Para Warat a sala de aula, torna-se um espaço mágico onde o professor deve ser um estímulo para que o aluno possa descobrir em seu interior, as partes desconhecidas de sua sensibilidade.

Por fim, falar sobre Warat, não permite que se concluam as ideias com um singelo resumo, o legado Waratiano flui para caminhos em que não existem sentidos únicos, que leve a um final possível, a um imenso mundo de ideias a se desvendar, uma forma amorosa de recriar os desejos de felicidade e respeito às diferenças e à outridade. Com absoluta certeza, aqui Warat distingue-se de todo o pensamento jusfilosófico que acredita no ideal das certezas categóricas dos conceitos e dogmas legais.

Este é o incomparável Warat, inesquecível por seus ideais inovadores. Warat é aquele que embriaga os sentidos do leitor, os propondo a utopia do sonho, da sensibilidade, agora, pois é, faz-se um convite para que ocorra uma redescoberta do sentimento de humanidade que existe no aplicador do direito, diante da realidade fria e insensível da aplicação das normas jurídicas. É essencial, reaver as capacidades humanas de sentir, ver, escutar e com isso encontrar formas de se utilizar da sensibilidade de Warat na resolução dos liames da justiça, ao passo de não utilizar-se a imposição autoritária das regras, para aqueles que buscam a solução de seus conflitos.

REFERÊNCIAS

WARAT, Luis Alberto. **A pureza do Poder: uma análise crítica da teoria jurídica**. Florianópolis: UFSC Ed. 1983.

WARAT, Luís Alberto. **Epistemologia e ensino do direito: o sonho acabou**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

WARAT, Luis Alberto. **Introdução geral ao direito I: Interpretação da lei, temas para uma reformulação.** Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editora, 1994.

WARAT, Luís Alberto. **Introdução geral ao direito: O direito não estudado pela teoria jurídica moderna.** Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1997.

WARAT, Luis Alberto. **Territórios desconhecidos: a procura surrealista pelos lugares do abandono do sentido e da reconstrução da subjetividade.** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

A BRINQUEDOTECA COMO ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Leidina da Rosa da Silva *

Rosane de Fátima Ferrari **

* Acadêmica do VI Semestre de Pedagogia, bolsista de Extensão do Projeto: Brinquedoteca Universitária da URI – Câmpus de Frederico Westphalen. E-mail: leidinara.rs@gmail.com

** Professora do Departamento de Ciências Humanas da URI, orientadora do Projeto de Extensão: Brinquedoteca Universitária. E-mail: rosane@uri.edu.br

Resumo: As brinquedotecas são espaços que possibilitam o acesso a uma grande variedade de brinquedos, jogos, livros e similares, é um lugar onde tudo convida a criança e explorar, a sentir, a experimentar, em que as crianças podem apreender suas ideias, sentimentos, valores e costumes, revelando assim uma infinita construção cultural. Por meio das atividades lúdicas, a criança vai construindo o seu vocabulário linguístico e psicomotor, desenvolvendo a autonomia e a criatividade, favorecendo o desenvolvimento integral infantil, que compreende o aspecto físico-motor, afetivo-emocional, cognitivo e social. As interações lúdicas oportunizam o desenvolvimento das competências, habilidades, conhecimentos, raciocínio, pensamento, criatividade, solidariedade e da socialização.

Palavras chaves: Brinquedoteca. Lúdico. Desenvolvimento Integral.

1 INTRODUÇÃO

Por meio do brinquedo a criança faz reproduções de seu cotidiano, expressando como se sente, manifestando suas memórias, mas também criando coisas de seu imaginário, tais como: personagens, enredos, formas e objetos. Daí a importância da brinquedoteca, como espaço lúdico, auxiliando no desenvolvimento integral da criança, levando em consideração a integralidade da criança, envolvendo aspectos cognitivos, físico-motores, sociais, afetivo-emocionais, que ocorrem por meio do brincar e da ludicidade, possibilitando a ampliação das capacidades e habilidades, de uma maneira lúdica, prazerosa e saudável.

Nesse sentido, Santos (2000 apud ADUR, POLOMANEI 2014, p.9) destaca que:

Falar sobre brinquedoteca é falar sobre os mais diferentes espaços que se destinam à ludicidade, ao prazer, às emoções, às vivências corporais, ao desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da autoestima, do autoconceito positivo, da resiliência, do desenvolvimento do pensamento, da ação, da sensibilidade, da construção do conhecimento e das habilidades.

Esse espaço é destinado para todos os públicos, sendo essencial em meios escolares que visam à formação de futuros professores e de docentes que já atuam na área da educação, pois através de seus componentes é possível consolidar, desenvolver, conhecer e interagir com o público infantil por meio da ludicidade e de seus vieses.

2 METODOLOGIA

O presente artigo é resultado do Projeto de Extensão: Brinquedoteca Universitária da URI – Campus de Frederico Westphalen, que conta com uma brinquedoteca certificada pela Associação Gaúcha de Brinquedotecas e que funciona como um Laboratório lúdico, coordenado pelo Curso de Pedagogia, que atende aos acadêmicos, professores universitários, alunos e professores da educação básica.

A criação de Brinquedotecas, especificamente nas Universidades, em cursos de formação de educadores, como de Pedagogia, possibilita a compreensão do real significado do processo de brincar da criança, bem como a ampliação dos estudos voltados às teorias e conceitos que sustentam as discussões sobre o brincar para aprender.

Propõe-se neste projeto que a brinquedoteca universitária torne-se um laboratório lúdico pedagógico, sendo assim um ambiente para docentes e discentes desfrutarem através dos trabalhos interdisciplinares, tendo como base o Curso de Pedagogia.

A universidade é referência aos educadores das redes municipais, estaduais e privadas dos municípios de sua região, assim estendendo-se por aproximadamente 100 municípios do Rio Grande do Sul e oeste de Santa Catarina. Sendo que a brinquedoteca da URI — Campus de Frederico Westphalen é uma possibilidade de formação, atendendo assim a sua missão que é de formar pessoal ético e competente, inserido na comunidade regional, construindo conhecimento, promovendo a cultura, o intercâmbio, na busca da valorização e solidariedade humanas.

3 A RELAÇÃO DA BRINQUEDOTECA COM O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A ideia de brinquedoteca surgiu primeiramente em Los Angeles, em 1934, com o objetivo de resolver o problema de uma loja de brinquedos. As crianças de uma escola municipal estavam roubando os brinquedos da loja e, com isso, foi criado um serviço de empréstimo de brinquedos, como um recurso comunitário.

De acordo com Oliveira (2000, p. 13).

A brinquedoteca foi criada por volta de 1934, na cidade de Los Angeles, para proteger os brinquedos, pois estava havendo muito roubo em muitas lojas, e os especialistas também observavam que as crianças não tinham como brincar com esses brinquedos. A partir desse momento que surgiu um espaço onde guardava todos os brinquedos, e veio a ideia de empréstimo de brinquedos oferecendo assim um recurso para as crianças das comunidades daquela época. Dessa forma os brinquedos da brinquedoteca passaram a ser vistos como distração, entretenimento, aprendizado, desenvolvimento e interação entre as crianças.

Na década de 60, esse método espalhou-se para a Europa. Em 1963, na Suécia, surgiu a primeira “Ludoteca”; e em 1967, na Inglaterra, surgiram as “Bibliotecas de Brinquedos”.

No Brasil, foi inaugurado o centro de habilitação da Apae, em São Paulo, no ano de 1971. Já a primeira brinquedoteca surgiu em 1981, com a criação da Primeira Brinquedoteca Brasileira na Escola, em Indianópolis, também em São Paulo.

Segundo a *International Toy Library Association* (ITLA) a define como um serviço que fornece aos seus membros a oportunidade de compartilhar brincadeiras ou emprestar brinquedos. Segundo a ITLA, uma brinquedoteca pode ser administrada por indivíduos, instituições de caridade locais, regionais ou nacionais, governamentais ou qualquer outra agência ou grupo. Os membros das brinquedotecas são as crianças, seus pais, avós, crianças com necessidades especiais, educadores escolares, pessoal de hospital e seus pacientes ou qualquer outra pessoa interessada em brinquedos e brincadeiras.

Entretanto a associação Brasileira de Brinquedotecas (ABBRI), difere das chamadas *Toy Libraries*, por que não tem por atividade principal o empréstimo de livros e sim o objetivo de proporcionar estímulos para que a criança possa brincar livremente. Esses espaços devem ser preparados para estimular o brincar, possibilitando o acesso a uma grande variedade de brinquedos, dentro de um ambiente especialmente lúdico.

As brinquedotecas são espaços que reúnem diversas coleções de jogos, brinquedos, livros e gibis, que podem ser utilizadas por qualquer pessoa, desde criança a adultos. A mesma é definida como um recinto reservado aos brinquedos. No entanto pode-se observar que a mesma vai muito além do brinquedo, Santos (2000, p.20) afirma que “Através da atividade lúdica a criança vai construindo o seu vocabulário linguístico e psicomotor”. Muitas escolas constroem estes espaços, como o intuito de desenvolver a autonomia e a criatividade das crianças e pré-adolescentes, por meio da ludicidade.

Com isto é válido assegurar que a brinquedoteca é de grande importância para o desenvolvimento humano, o lúdico que está presente na mesma pode proporcionar vários benefícios às pessoas. Ela deve ser um espaço que proporcione estímulos para que a criança

possa brincar livremente. Resgatando o direito à infância, buscando a criatividade e a espontaneidade. (SANTOS, 2004).

A brinquedoteca é um lugar prazeroso, onde os jogos, brinquedos e brincadeiras fazem a magia do ambiente. Todas elas têm como o objetivo comum o desenvolvimento das atividades lúdicas e a valorização do ato de brincar, independente do tipo de brinquedoteca e do lugar onde está instalada, seja num bairro, numa escola, num hospital, numa clínica ou numa universidade. (SANTOS, 1998, p. 97).

Além de possibilitar o acesso a uma grande variedade de brinquedos, é um lugar onde tudo convida a criança e explorar, a sentir, a experimentar. Piaget (1979)

As brinquedotecas possuem diferentes tipos de objetivos, de acordo com a necessidade de cada local. A sua proposta central independente do tipo e do espaço instalado, tem uma visão de resgatar uma cultura lúdica popular através das atividades.

Nas escolas e creches, os professores e outros profissionais da Educação utilizam o espaço com objetivo pedagógico, proporcionando a interação entre os alunos, aperfeiçoando a coordenação motora e criando um ambiente mais descontraído do que o das salas de aula tradicionais. Nas comunidades ou bairros, as brinquedotecas servem para estimular as relações dos vizinhos; nos hospitais, estes espaços ajudam a amenizar o sofrimento das crianças internadas; nas universidades, servem como espaço de pesquisa acerca do comportamento infantil; nas bibliotecas e centros culturais, a brinquedoteca funciona como um espaço de incentivo à leitura. (SILVA, 2018).

Independentemente, do tipo de brinquedoteca, algumas de suas funções são as mesmas. As brinquedotecas também são uma maneira ecológica para reaproveitar os materiais, pois recebem doações de brinquedos que alguém poderia jogar no lixo.

Os principais objetivos de uma brinquedoteca são: proporcionar um espaço onde a criança possa brincar sossegada, sem cobrança e sem sentir que está atrapalhando ou perdendo tempo; estimular o desenvolvimento de uma vida interior rica e da capacidade de concentrar a atenção; estimular a operabilidade das crianças favorecer o equilíbrio emocional; dar oportunidade à expansão de potencialidades, desenvolver a inteligência, criatividade e sociabilidade; proporcionar acesso a um número maior de brinquedos, de experiências e de descobertas; dar oportunidade para que aprenda a jogar e a participar; incentivar a valorização do brinquedo como atividade geradora de desenvolvimento intelectual, emocional e social; enriquecer o relacionamento entre as crianças e suas famílias; valorizar os sentimentos afetivos e cultivar a sensibilidade; (SANTOS, 2004, p.14).

A ludicidade além de instigar a criança, ela contribui, significativamente, para o desenvolvimento da criança como informa Piaget (1976), que afirma que a ludicidade é um alicerce indispensável para a realização das atividades intelectuais da criança, não se apresentando somente como um entretenimento para gastar energias, mas sim como forma de

metodologia utilizada para a contribuição e enriquecimento dos desenvolvimentos intelectual, afetivo, físico e moral. A brinquedoteca não é só um espaço para brincar é também um espaço que cria condições para oferecer o equilíbrio afetivo da criança, trazendo assim uma transformação significativa da consciência infantil.

Brincando e jogando a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, aprendendo-o e assimilando-o. Brincando e jogando a criança reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com os seus desejos e interesses. Por isso, pode-se dizer que, através do brinquedo e do jogo, a criança assimila e constrói a sua realidade (JACQUIM, 1963, p.15)

Por meio do jogo, as crianças manifestam, espontaneamente, sua visão de mundo. No agir exploratório e lúdico transformando os objetivos, o ambiente e as regras que regulam o cotidiano, usando a fantasia a fim de compreender melhor o universo. O jogo estabelecer uma forma de expressão que permite a reconstrução imaginativa das situações. Ao mesmo tempo, é também um recurso de aprendizagem que permite o levantamento de problemas e a descoberta de soluções

Vygotsky (1984) atribui relevante papel o ato de brincar na constituição do pensamento infantil. É brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos.

É também por meio das brincadeiras que as crianças representam suas ideias, sentimentos, valores e costumes, revelando assim uma infinita construção cultural, de o que já sabem, representado nas brincadeiras, a criança, por meio da brincadeira, construindo seu próprio pensamento.

A brinquedoteca apresenta uma variedade de materiais e sua organização sempre esta voltada à disposição, exploração e manuseio de brinquedos, além disto, propicia a segurança, bem-estar e sensação de acolhimento possibilitam sua utilização autônoma. Brinquedos e brincadeiras convivem em harmonia com as necessidades de afeto, de alegria, de amor, de conhecimento. (OLIVEIRA, 2000).

Oliveira acrescenta que a brinquedoteca não é só um espaço para brincar é também um espaço que cria condições para oferecer o equilíbrio afetivo da criança, trazendo assim uma transformação significativa. Por meio disto as crianças conhecem as características dos brinquedos e desenvolvem seus conhecimentos de uma maneira mais ampla. (OLIVEIRA, 2000).

A brinquedoteca é considerada como um espaço necessário para resgatar o brincar como elemento essencial para o desenvolvimento integral da criança, sua própria maneira de ser, construir a sua afetividade e fazer suas próprias descobertas por meios do brincar.

“É na brinquedoteca que a construção do conhecimento é uma deliciosa aventura, onde a busca pelo saber é espontâneo e prazeroso, para as crianças de todas as idades.” (CUNHA, 2007, p.25).

4 BRINQUEDOTECA COMO ESPAÇO DE ENSINO APRENDIZAGEM

O brincar é uma atividade constante na vida de toda criança, algo que lhe é natural e muito importante para o seu desenvolvimento.

O brincar é uma atividade livre e espontânea, responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo. E os dons e brinquedos como objetos que subsidiam as atividades infantis" (FROEBEL, 1912)

É por meio da atividade livre, a criança desenvolve sua estrutura física e psíquica, permitindo que a mesma cresça livremente. Os brinquedos irão ajudar na realização das atividades que serão aplicadas. E assim a criança aprende com aquilo que lhe é natural, o brincar.

As brincadeiras, para a criança, constituem atividades primárias que trazem grandes benefícios do ponto de vista físico, intelectual e social e a maneira como a mesma brinca reflete sua forma de pensar e agir. Negrine (1994, p.19) afirma que:

As contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança.

Negrine (1994) também relata que o lúdico é uma atividade de grande eficácia na construção do desenvolvimento infantil, pois o brincar gera um espaço para pensar, e que por meio deste a criança avança no raciocínio, desenvolve o pensamento, estabelece contatos sociais, compreende o meio, satisfaz desejos, desenvolve habilidades, conhecimentos e criatividade. As interações que o brincar e o jogo oportunizam favorecem a superação do egocentrismo, que é natural em toda criança, desenvolvendo a solidariedade e a socialização.

De acordo com Vygotsky (1984, p.97),

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento,

determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Por meio das atividades lúdicas, a criança reproduz muitas situações de seu cotidiano, as quais, pela imaginação e pelo faz-de-conta, são reelaboradas. Esta representação do cotidiano se dá por meio da combinação entre experiências passadas e novas possibilidades de interpretações e reproduções do mundo real, de acordo com suas afeições, necessidades, desejos e paixões. Estas ações são fundamentais para a atividade criadora do homem.

Tanto para Vygotsky (1984) como para Piaget (1975), o desenvolvimento não é linear, mas evolutivo e, nesse trajeto, a imaginação se desenvolve. Uma vez que a criança brinca e desenvolve a capacidade para determinado tipo de conhecimento, ela dificilmente perde esta capacidade. É com a formação de conceitos que se dá a verdadeira aprendizagem e é no brincar que está um dos maiores espaços para a formação de conceitos. (PORANGABA; MENESES, 2012).

As interações que o brincar e o jogo oportunizam favorecem a superação do egocentrismo, desenvolvendo a solidariedade e a empatia, e introduzem, especialmente, no compartilhamento de jogos e brinquedos, novos sentidos para a posse e o consumo.

O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções, representações que traz aspectos de tudo o que existe no cotidiano, na natureza e construções humanas são reproduzidos no ato de brincar (SANTOS, 2004). Brincar é sinônimo de aprender, pois o brincar e o jogar geram um espaço para pensar, sendo que a criança avança no raciocínio, desenvolve o pensamento, estabelece contatos sociais, compreende o meio, satisfaz desejos, desenvolve habilidades, conhecimentos e criatividade.

A criança aprende de forma particular, marcada pelo estreitamento entre a realidade e o dia a dia, tendo na brinquedoteca um desenvolvimento psicomotor e social saudável. Para Cunha (2007), as atividades desenvolvidas em uma brinquedoteca são muito significativas para integração das crianças na escola, buscando sair da rotina, estimulando e criando oportunidades para que as crianças se preparem ludicamente e construam o seu próprio conhecimento.

O brinquedo entendido como objeto, suporte da brincadeira, possui relação íntima com a criança, seu nível de desenvolvimento e indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organize sua utilização. O brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que trazem aspectos da realidade. Ao contrário dos jogos, com xadrez,

construção, que exigem de modo explícito ou implícito, o desempenho de habilidade definidas pela estrutura do próprio objeto e suas regras. (SANTOS, 2004).

Por meio do brinquedo a criança faz reproduções de seu cotidiano, expressando como se sente, manifesta suas memórias, mas também cria coisas de seu imaginário como personagens, formas e objetos.

O brinquedo propõe um mundo imaginário à criança e representa a visão que o adulto tem da criança. No caso da criança, o imaginário varia de acordo com a idade: para o pré-escolar de 3 anos, está carregado de animismo; de 5 e 6 anos, integra predominantemente elementos da realidade. O adulto introduz nos brinquedos imagens que variam de acordo com sua cultura. (SANTOS, 2004, p.24).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o lúdico presente nas brinquedotecas é de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo, físico-motor, social, afetivo-emocional, pois possibilita que a criança desenvolva suas capacidades e habilidades de uma maneira, prazerosa e saudável, auxiliando na construção do seu conhecimento e na sua socialização.

Por isso é importante que a criança explore livremente os espaços lúdicos dentro de uma brinquedoteca. As interações que o brincar e o jogo oportunizam, favorecem a superação do egocentrismo, desenvolvendo a solidariedade e a empatia, através do compartilhamento de jogos e brinquedos.

Brincar é sinônimo de aprender, com ele, a criança desenvolve o pensamento, estabelece contatos sociais, compreende o meio, satisfaz desejos, desenvolve habilidades, conhecimentos e criatividade. Por meio das atividades lúdicas, ela reproduz muitas situações de seu cotidiano, as quais, pela imaginação e pelo faz-de-conta, são reelaboradas. Esta representação do cotidiano se dá por meio da combinação, entre experiências passadas e novas possibilidades de interpretações e reproduções do mundo real.

Neste percurso, a Brinquedoteca deve estar inserida nos espaços universitários, auxiliando na formação teórica, pedagógica e lúdica dos educadores, a fim de que compreendam a importância da ludicidade para o desenvolvimento integral da criança.

A brinquedoteca inserida no espaço universitário é fonte de qualificação docente, pois subsidia e possibilita que os acadêmicos tenham contato direto com o meio escolar e com as crianças, através de jogos, brinquedos e brincadeiras, ainda nos primeiros semestres da faculdade, através de diversas atividades vinculadas aos cursos de graduação, tendo esse ambiente como um laboratório lúdico.

REFERENCIAS

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2007.

OLIVEIRA, Vera Barros (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PORANGABA, Fábio Araújo; PORANGABA, Sandra de Souza Menezes; MENESES, Silvane de Souza. **A importância das atividades lúdicas na educação infantil**. Disponível em:

<http://www.pedagogia.com.br/artigos/a_importancia_das_atividades_ludicas/index.php?pagina=5>. Acessado em: 04 set. 2018

SANTOS, Marli Pires dos.(org). **O lúdico na formação do educador**. 4. ed Porto Alegre, Vozes, 2000.

SILVA, Debora. **Primeira brinquedoteca do mundo surgiu há mais de 80 anos**.

Disponível em:<<https://www.estudopratico.com.br/primeira-brinquedoteca-do-mundo-surgiu-ha-mais-de-80-anos/>>. Acessado em: 14 de ago. 2018.

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: UM ESTUDO COMPARADO DOS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO

Quézia da Cruz de Souza *

Luci Mary Duso Pacheco **

* Acadêmica do curso de Pedagogia na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, bolsista de Iniciação Científica –PROBIC/FABERGS, e-mail: queziacz@hotmail.com.

**Professora Doutora na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, orientadora de Iniciação Científica - PROBIC/FABERGS, e-mail: lucimdpacheco@gmail.com.

Resumo: O presente artigo busca analisar os princípios teóricos e metodológicos que estão presentes na formação inicial e continuada de professores como também identificar alguns desafios que se estabelecem. Para tanto, o estudo baseia-se em pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico com coleta, análise e interpretação de dados. A partir das leituras e análises dos dados coletados pode-se notar que formar professores no atual contexto socioeducacional envolve muito mais do que o conhecimento dos conteúdos necessários, mas sim, a relação desses com o espaço concreto da prática educativa. Para isso, é importante pensar na formação do profissional da educação, tanto em nível inicial quanto continuada, pois para fazer esse movimento na sociedade é necessário um profissional pesquisador, comprometido, ético e conhecedor do contexto sócio-histórico em que se encontra.

Palavras-chaves: Formação Inicial, Formação Continuada e Desafios.

INTRODUÇÃO

A temática em questão vem ao encontro das discussões atuais sobre a educação e os rumos que ela vem tomando no contexto atual de grandes mudanças, em relação à Formação de Professores. Cabe aqui não somente identificar os desafios propostos, mas apontar ações para superá-lo.

A formação de professores é um campo muito amplo que requer, para sua compreensão, visualizá-la como um espaço constituído por diversas ideologias, concepções e práticas culturais, políticas e educacionais. Num campo mais restrito, são necessários os entendimentos de escola, professor e de formação destes, temática que passamos a refletir com referência à formação inicial e continuada.

Importante trazer para a primeira reflexão as palavras de Freire (1982, p.34) para elucidar que a formação do professor acontece de maneira permanente. Para o autor,

“ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou é marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática.”.

É essa a visão que está presente na discussão desse trabalho, ou seja, o professor se forma permanentemente, através da formação inicial e ao longo de sua vida profissional com a formação continuada, que deve ser chamada à medida que os desafios vão se apresentando e precisam ser incorporados ao cotidiano pedagógico.

Nesse sentido, a presente pesquisa, visa conhecer os princípios teóricos e metodológicos da formação inicial e continuada de professores como também apresentar alguns dos desafios postos para a formação no contexto socioeducacional atual.

METODOLOGIA

O Universo da Pesquisa compreende a realidade da Formação de Professores da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Devido à diversidade de atuação tanto dos egressos quanto dos alunos dos cursos investigados, o objetivo é estabelecer similaridades e diferenças nos desafios educacionais enfrentados na formação do professor nesses espaços. Quanto à delimitação dos sujeitos da pesquisa, foi realizada uma pesquisa através de questionário enviado por e-mail para professores egressos dos cursos de Licenciatura da URI, sendo eles Pedagogia, Letras, Matemática, Ciências Biológicas e Educação Física, que estejam atuando.

Para compor o quadro teórico da pesquisa, utilizou-se um estudo bibliográfico, acerca dos princípios e metodologias da Formação do Professor, bem como sobre os desafios socioeducacionais do contexto atual. Foi desenvolvida uma pesquisa descritiva na forma de estudos exploratórios, com coleta, análise e interpretação dos dados que expressem a realidade pesquisada.

De acordo com Lüdke e André (2004, p.45) a organização do material coletado para a análise qualitativa é dividida em dois momentos.

A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado.

Nessa perspectiva, o primeiro momento dar-se-á ao longo da aproximação empírica com os sujeitos da pesquisa, na constituição do corpus e na coleta de dados. O segundo momento, a fase mais formal da análise, acontece com o término da coleta de dados e com a construção de um conjunto de categorias descritivas, que contribuem no sentido de agrupar ideias e conceitos interrelacionados com a teoria, que possam explicar e/ou compreender as questões de pesquisa.

O roteiro de questões que embasou a entrevista com os egressos das licenciaturas que já atuam profissionalmente foi:

1- Sobre sua formação inicial:

a) Qual a licenciatura?

- Pedagogia/ Letras/Matemática/Ciências Biológicas/ Educação Física

- Outra. Qual?

b) Em que ano concluiu?

2-Referente a seu atual desempenho profissional em educação:

a) Tempo de atuação

Menos de 1 ano/ De 1 – 5 anos/De 6 – 10 anos/De 11- 15 anos/Mais de 15 anos

b) Que função desempenha atualmente?

Docência em Sala de aula/ Gestão Educacional/ Outros campos de atuação das licenciaturas. Qual?

3- Quais as disciplinas e/ou conteúdos contemplados em sua formação inicial você considera que são necessários em seu desempenho profissional atual? Fundamente.

4- Segundo sua experiência, que conhecimento ou habilidades necessários ao seu desempenho profissional atual, não foram adquiridas na sua formação inicial?

5- Você acha que existam lacunas na sua formação inicial ou que estas afetam o seu desempenho profissional atual? Quais e que consequências tem havido em sua prática profissional?

6- Quais os maiores desafios que você encontra hoje em seu desempenho profissional, para os quais você não se sente preparado (a)?

- Rápidas mudanças no contexto social, cultural, e educacional e a influência no cotidiano da atuação do professor.

- Informação, comunicação, tecnologias e entretenimento.

- Incertezas, consumismo, descarte, busca por prazeres/felicidade e efemeridade.

- Políticas educacionais de governo.

- Organização Pedagógica das Escolas.

- Infraestrutura da escola.

- Turmas e perfil do aluno.

- Outros. Quais?

7- Considerando que a formação é um processo contínuo (FREIRE, 1997), de que forma você supera as dificuldades que enfrenta em seu desempenho profissional?

8-Quais os maiores desafios profissionais que você tem encontrado e sua formação continuada?

9- Você considera que a escola cumpre na atualidade um papel importante no desenvolvimento social?

10- Na sua concepção a formação atual de professores permite formá-los adequadamente para o contexto atual?

11- Que aspecto(s) do currículo escolar você acredita que deve mudar, a fim de preparar para os desafios que a sociedade exige hoje?

A entrevista possibilitou a realização de uma análise através de estudos comparados, sobre os desafios encontrados na prática e as ações que estão sendo propostas para a superação desses, postos tanto na formação inicial como continuada de professores no atual contexto sócio educacional.

Dos mais de 100 questionários enviados, obteve-se a resposta de 16 egressos. Dentre os sujeitos apresentaram-se 10 áreas de atuação profissional dentre estas estão: a docência em sala de aula, com 43,8 % dos participantes; gestão educacional, auxiliar técnico administrativo, professora particular, extensionista rural social, setor pedagógico na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, bolsista Capes Mestrado, Programa Mais Educação, monitora social no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) e Mestrado, com 6,3 por cento em cada função. Há uma diversidade nas áreas de atuação, portanto é possível refletir os diferentes contextos apresentados por estes sujeitos relacionando teoria e prática. Apresentar-se-á a seguir, a pertinência destes desafios e a busca por possibilidades de soluções.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

CONTEXTUALIZANDO A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

A Formação do professor assume dois modelos importantes para a constituição de sua identidade profissional: a formação inicial e a formação continuada. Nos princípios apresentados pelo Decreto Nº 8.752 (BRASIL, 2016) evidencia-se tais formações como elemento essencial à profissionalização, tendo como compromisso a construção de um projeto social, político e ético que contribua para emancipação dos sujeitos.

Dentro desses dois modelos a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) defende uma formação “contextualizada e em consonância” com os problemas atuais, pautados na relação entre teoria e prática, onde ambos conhecimentos sejam indissociáveis.

Devem compreender, portanto, a formação inicial e continuada, indicando ações estratégicas que visem, além de atender à atual conjuntura do país que exige a formação de um grande número de profissionais, construir uma formação para o futuro, que cada vez mais favoreça o domínio teórico-prático de conhecimentos imprescindíveis à vivência no mundo contemporâneo. (ANFOPE, 2001, s/p).

A formação inicial ofertada, especialmente, pelos cursos de licenciaturas, vem ao encontro das primeiras necessidades dos ingressantes em educação, e dos que almejam seguir nessa área por isso é a base. Esses conhecimentos são fortalecidos pela busca constante de coletar informações e transformá-las em conhecimentos e, estes, em experiência. Contudo, sabe-se da não facilidade de ter esse discernimento e saber selecionar as muitas informações lançadas diariamente.

Portanto, deve-se manter um cuidado muito especial para não deixar-se cair em alusão, ou seja, haver uma referência vaga e difusa do que se quer realmente. Afinal, hoje com o “avançado” processo de produção dos saberes “os conhecimentos tendem a se impor como um fim em si mesmos [...]; as atividades de formação e de educação parecem passar progressivamente para o segundo plano.” (TARDIF, 2008. p. 34). O correto não é armazenar o conhecimento, criando “estoques”, mas partilhá-lo e problematizá-lo.

Principiando a análise dos dados coletados, torna-se possível identificar que a formação inicial é a base, mas é no confronto com a prática que os conhecimentos adquiridos adquirem sentido. É o que podemos ver na fala do Egresso C (2017) ao afirmar que:

Todas as disciplinas tem seu grau de importância, uma vez que nos proporcionam conhecimentos teóricos e práticos necessários para atuar como docente. Por vezes, durante a graduação questionei algumas disciplinas como Filosofia, Antropologia, Sociologia e as próprias Políticas Públicas por pensar que as disciplinas de FTM - Fundamentos Teóricos e Metodológicos visando a didática de aula eram mais importantes, que o que precisávamos saber era planejar aulas. Contudo, quando ingressei como docente na rede estadual, compreendi e retomei os conceitos antes trabalhados, pois como docente preciso compreender a história da educação, as mudanças e seus novos contextos, preciso ver meu aluno como um sujeito ativo e

capaz de modificar o meio social em que está inserido, preciso compreender as políticas que norteiam meu trabalho, que asseguram meus direitos, além da didática para o meu planejamento. Desta forma, não podemos destacar uma/duas disciplinas/conteúdos como essenciais. Buscar a formação para atuar na educação é saber que precisamos compreender, saber de um contexto histórico, econômico e social bem amplo que reflete diariamente na sala de aula.

Nessa via de raciocínio é importante trazer a contribuição de Tardif (2008, p. 67) quando reforça que “a formação inicial, envolve a consciência de que sua prática pedagógica será resultado do seu saber, do seu fazer, do seu compromisso com sua profissão, com seu aluno, com a sociedade da qual faz parte”.

Importa, também reflexionar se os professores refletem sua prática e de que forma o fazem. Esse “empreendimento reflexivo” torna-se imprescindível para a formação de “professores e pesquisadores” comprometidos em engendrar a criação de novas respostas às demandas educacionais (PIMENTA,2000), pois refletir a prática é conseqüentemente avaliar seus saberes pedagógicos.

A formação continuada, por sua vez, faz-se necessária para possibilitar a construção de uma identidade profissional. Também contribuí para renovar os saberes docentes, sendo que estes podem servir de subsídios para o aperfeiçoamento de sua prática pedagógica. Candau (1997) reforça a questão de que a formação continuada possibilita ao professor dialogar com seus pares sobre o cotidiano de sua profissão, contribuindo para a construção de sua identidade. A autora diz que:

A formação continuada possibilita o encontro sistemático entre professores para fomentar diálogos em torno de suas práticas pedagógicas, dos problemas que enfrentam e das soluções que tecem. Tal situação favorece o entrelace de ideias, valores, costumes e de vivências constituintes do cotidiano da escola e da sala de aula. (CANDAU, 1997, p.36)

O que percebemos com essa fala de Candau (1997), é que no convívio com outras realidades, o professor dialoga com seus pares e visualiza os desafios e as soluções propostas em outros espaços educacionais que podem ser compartilhados para colaborar e favorecer ideias, valores e costumes que estão presentes no cotidiano da escola.

No estudo exploratório, isso é confirmado na prática por meio de boa parte das respostas apresentadas pelos egressos quando questionados sobre a forma que buscam para superar as dificuldades encontradas, que é possível visualizar na fala dos Egressos A e C:

Busco sempre aprimorar meu conhecimento e superar as dificuldades em leituras, trocando experiências com outros profissionais. (EGRESSO A; 2017)
Buscando ajuda com profissionais que possuem mais experiência. Através da atualização docente, formação continuada, de extrema importância. Revisitando as

teorias, os autores da educação. Mudando a minha metodologia, abordagem. Buscando entender o contexto, além dos muros da escola. (EGRESSO C; 2017)

Assim, no convívio cotidiano em sala de aula, é necessário que o professor esteja atento às constantes inovações, problematizando-as em sua prática para que possa desempenhar o seu trabalho de maneira coerente. Tomando isso como princípio, pode-se afirmar, segundo Tardif (2008), que o saber do professor é um saber social, porque é uma prática social e se dá num coletivo.

Além deste diálogo entre pares no cotidiano da escola, ou dos demais espaços apresentados pelos entrevistados na pesquisa, vê-se necessária a formação continuada por meio da busca do aporte teórico em cursos, leituras, pesquisa e até mesmo uma segunda licenciatura, onde é possível revisitar teorias, buscando agora elas não como suporte inicial mas como resposta, como relação do conceito com a prática. Na busca por superar as dificuldades o Egresso I (2017) nos diz “Sim, eu supero e sempre busco inovar. No ano de 2013 fiz uma segunda licenciatura e me formei em letras, sempre com o intuito de ter novas ideias e novos métodos para aplicar na escola.”. Nesta constante busca ao retornar para seu espaço de atuação, o profissional poderá tecer novas propostas de superação dos desafios colocados.

Neste sentido, de acordo com Cunha (2000, p. 128), “saber teorias é importante, mas é preciso saber aplicá-las à nossa realidade e ainda criar coisas novas de acordo com nossos interesses e recursos”. Devemos considerar que as práticas pedagógicas que correspondem às técnicas utilizadas em sala de aula, derivam de concepções de mundo, isto é, “toda prática educativa implica uma teoria educativa.”.

Assim, a prática pedagógica deve refletir no cotidiano do profissional da educação como processo conscientizador e formador da cidadania dos educandos. Diz Freire (1996, p. 24) que “a reflexão sobre a prática torna-se exigência da relação *teoria/prática*, sem a qual a teoria pode ir virando *blabláblá*; a prática, ativismo”. A construção de uma prática pedagógica diferenciada da concepção dominante exige uma redefinição do profissional de educação sobre o ser humano que se quer formar. Enquanto profissional da educação, o dever é repensar, constantemente, a sua prática, sua formação, para que ocorra uma melhor qualidade no processo educativo.

O professor é um intelectual em processo contínuo de formação, portanto, a formação é, na verdade, autoformação, pois os professores elaboram os saberes em confronto com as suas experiências práticas. É no referido confronto e na troca de experiências que os professores refletem as suas práticas. Os que não têm por hábito refletir a sua prática, apenas aceitam e

cumprem orientações sem pô-las em dúvida. Nesse sentido, é possível visualizar que o saber dos professores é plural e também temporal, uma vez que, é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional. (TARDIF, 2008). Dessa forma, é preciso levar em consideração as questões que se colocam na sociedade no momento da formação, tanto inicial como continuada e ir refletindo sua atuação e os desafios que o contexto apresenta para que seja impulsionada à busca por sua compreensão e enfrentamento.

DESAFIOS POSTOS PARA A FORMAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOEDUCACIONAL ATUAL

Podemos mencionar as ideias de Baumann (2001) quanto as rápidas mudanças no contexto social, cultural, e educacional que de forma direta influenciam o cotidiano da atuação do professor e que por essa razão se apresentam como desafio a sua prática pedagógica. O autor aborda que:

Os tempos são “líquidos” porque tudo muda tão rapidamente. Nada é feito para durar, para ser “sólido”. [...] Os valores que a nossa cultura ocidental até então estabelecera como os mais nobres e elevados cada vez mais diluem-se como a água que se escorre das nossas mãos, sem que sejamos capazes de detê-la. (BAUMAN, 2001, p. 15)

Tendo presente essa forma líquida a qual a nossa sociedade e suas relações estão fundamentadas, alguns desafios estão postos para o professor. É preciso estar atento e buscar alternativas de apropriação de conhecimentos plurais, para poder elaborar ações de enfrentamento desses desafios na ordem da formação inicial e continuada, transformando-os em atualização permanente, incorporando em sua prática as inovações de seu tempo de forma reflexiva.

As mudanças mais impactantes que estão presentes na sociedade caracterizam-se como informação, comunicação, tecnologias, entretenimento, incertezas, consumismo, descarte, busca por prazeres/felicidade, efemeridade. Na escola, refletindo a própria sociedade, estão os desafios das políticas educacionais de governo, a organização pedagógica da escola, a infraestrutura escolar, as turmas e o perfil do aluno.

CONCLUSÃO

Tendo em vista os aspectos observados referentes aos princípios teóricos e metodológicos estão presentes na formação inicial e continuada de professores bem como a

relação destes com a prática pode-se perceber a profundidade de alguns dos desafios que se estabelecem.

A formação inicial é a base de conhecimentos que serão fortalecidos pela busca constante de compreender a realidade. Já a formação continuada, faz-se necessária para possibilitar a construção de uma identidade profissional, renovando os saberes docentes, sendo que estes podem servir de subsídios para o aperfeiçoamento de sua prática pedagógica.

Acredita-se que a informação, a comunicação, as tecnologias, o entretenimento, as incertezas, o consumismo, a busca constante por prazeres/felicidade e a efemeridade, sejam somente alguns dos desafios encontrados pelos profissionais da educação em sua prática. É preciso estar atento às novas transformações pelas quais passa o contexto escolar para que o professor exerça a sua profissão com qualidade. Somente a formação inicial não dá conta da diversidade de estruturas escolares encontradas na prática. Estruturas essas que vão desde a organização pedagógicas das escolas aos desafios impostos pela suas precariedades no que se refere à infraestrutura.

É preciso a formação de profissionais que mesmo com os desafios que se impõe tanto pelas lacunas da formação inicial, quanto pelo próprio confronto com a realidade, ou ainda, com a ausência de tempo ou recursos para avançar na formação continuada, não desistam, mas façam a diferença, auxiliando a escola para que possa cumprir o seu papel no desenvolvimento social e na formação plena dos sujeitos.

Nesse formato de sociedade vigente é preciso uma escola que pense na dimensão coletiva, que instigue mudanças. Para isso, é importante pensar na formação do profissional da educação, tanto em nível inicial quanto na formação continuada, pois para fazer esse movimento na sociedade é necessário um profissional pesquisador, comprometido, ético e conhecedor do contexto sócio-histórico em que se encontra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANFOPE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Contribuições para subsidiar discussão na audiência pública Nacional/CNE sobre a proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior.** Brasília 23 de abril de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ANFOPE.pdf>. Acessado em 20 de dezembro de 2016.

ANFOPE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Contribuições para subsidiar discussão na audiência pública Nacional/CNE sobre a**

proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior. Brasília 23 de abril de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ANFOPE.pdf>. Acessado em 20 de dezembro de 2016.

BARBOSA, Márcia Silveira. **O PAPEL DA ESCOLA: Obstáculos e Desafios Para Uma Educação Transformadora.** Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6668/000488093.pdf> . Acessado em 22 de novembro de 2016.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
BOLZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

BRASIL, Decreto Nº 8.752, de 9 de Maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm . Acessado em 07 de dezembro de 2016.

BRASIL, **Resolução Nº 2, De 1º De Julho De 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192 . Acessado em 20 de dezembro de 2016.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais.** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Magistério: construção cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1997.
CRUZ, Mércia Socorro Ribeiro. **O Olhar Do Educador À Luz Das Mudanças Culturais.** Disponível em: <http://www.uesc.br/icer/artigos/olharoeducador.pdf> Acessado em 28 de janeiro de 2017.

CUNHA, Maria Isabel da. **O Bom Professor e sua Prática.** 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

FERREIRA, Naura. S Carapeto (Org). **Gestão Democrática da Educação: Atuais tendências, novos desafios.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Filho, José Parente. **Consolidação e atualização das especificações dos Padrões Mínimos de Funcionamento Escolar adotados na primeira versão do Sistema LSE.** Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/pub/lse/Parente_Produto2_Versao_Preliminar_PMFE.pdf. Acessado em 27 de janeiro de 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 23ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9 ed – São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**, novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

NÓVOA, Antonio. **Os Professores e a sua Formação**. Coleção temas de Educação. Dom Quixote LTDA – Portugal – 1992.

PAIM, Viviane Catarini; NODARI, Paulo César. **A Missão da Escola no Contexto Social Atual**. Disponível em:
http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Sociologia_da_Educacao/Trabalho/06_34_10_1063-7350-1-PB.pdf Acessado em 03 de janeiro de 2017.

PIMENTA, Selma G. e LIMA, Maria do Socorro. **Estágio e docência**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Didática e Formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SOARES, Sergei; SÁTYRO, Natália. **O impacto da infra-estrutura escolar na taxa de distorção idade-série das escolas brasileiras de ensino Fundamental – 1998 a 2005**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

SOFFNER, Renato Kraide. Concepções tecnológicas e educação: modelagem, complexidade, auto-organização e descentralização. **Série-Estudos. Periódico do Programa de Pós Graduação em Educação da UCDB**. Campo Grande- MS, n.33.p. 91-100, Jan/jul. 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TARDIF, Maurice; Raymond, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>. Acesso em: 20/06/2012, às 16h00min.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como Ensinar**. Disponível em:
<http://pedagogiadidatica.blogspot.com/2010/11/pratica-educativa-como-ensinar-zabala.html>. Acesso em: 26/11/12.

**EIXO: FORMAÇÃO
CIDADÃ**

SAÚDE E GÊNERO: ANÁLISE DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS DA PUBLICIDADE JORNALÍSTICA DE 1990

Náthaly Luza*

Eliane Cadoná**

*Universidade Regional Integrada. URI/FW.

**Universidade Regional Integrada. URI/FW.

Resumo: O presente artigo objetiva apresentar a segunda etapa do projeto de pesquisa *Saúde no ano de 1990: Uma análise das propagandas veiculadas no Jornal Zero Hora*, cujo objetivo central consiste em correlacionar o que está previsto na Lei 8.080/1990 com as noções de sujeito e de mundo veiculadas no material analisado, problematizando e investigando as políticas de existência traduzidas nas propagandas midiáticas da Sessão Saúde do jornal. A partir da elaboração de um arcabouço teórico, com base no Construcionismo Social, direcionamos nosso trabalho à familiarização com os pressupostos teórico-metodológicos que norteiam a análise da produção de sentido e das práticas discursivas, o que nos permitiu levantar inúmeras questões sobre a influência do discurso no processo de subjetivação, principalmente no que diz respeito à Mídia e à publicidade.

Palavras-Chaves: Mídia, Saúde, Políticas Públicas, Publicidade.

INTRODUÇÃO

O presente artigo objetiva apresentar a segunda etapa do projeto de pesquisa *Saúde no ano de 1990: Uma análise das propagandas veiculadas no Jornal Zero Hora*. O objetivo central da pesquisa consiste em correlacionar o que está previsto na Lei 8.080/1990 com as noções de sujeito e de mundo veiculadas no material analisado, problematizando e investigando as políticas de existência traduzidas nas propagandas midiáticas da Sessão Saúde do jornal.

Compreendemos a Mídia como uma instituição, constituída por normas e regularidades próprias, e materializada pelos meios de comunicação em geral, que atingem a grande massa e são responsáveis por transmitir informações atravessadas por conteúdos simbólicos aos sujeitos. O termo Mídia está vinculado a todo o processo de produção, circulação e recepção de mensagens. Além disso, é importante ressaltar que, ao mesmo tempo em que comunica, a Mídia constrói significados e representações sobre os sujeitos e o mundo, uma vez que os discursos

propagados constituem uma rede de significações. (FISCHER, 1996; THOMPSON, 1998; HENNIGEN, 2006; MOREIRA, 2010).

Portanto, neste trabalho, buscamos aprofundar-nos em conceitos como discurso (FOUCAULT, 1986; SPINK, 2013) e práticas discursivas (SPINK et. al, 2013), que embasarão as análises da próxima etapa da pesquisa, em que entraremos em contato com os materiais pelos quais têm se produzido verdades sobre os sujeitos e o mundo, principalmente no que tange à publicidade. Esse campo está fortemente relacionado ao incentivo do consumo, sendo uma área das Ciências da Comunicação cuja finalidade principal é a divulgação de produtos e serviços com fins comerciais. (COSTA; HENNIGEN, 2009).

Ressaltamos que estudar a publicidade no cenário de publicação das leis orgânicas do SUS, por intermédio da análise das práticas discursivas retratadas em um jornal de grande circulação no Estado do Rio Grande do Sul permite-nos compreender o modo como as Políticas Públicas de Saúde se desenvolveram e atreladas a quês modos de existências estavam. Eis um grande desafio para a Psicologia: sair do conforto da análise do sujeito e se embrenhar na discussão da macropolítica!

METODOLOGIA

A partir da elaboração de um arcabouço teórico com base no Construcionismo Social (IÑIGUEZ, 2002; GERGEN, 2009; SPINK, 2013), direcionamos nosso trabalho à familiarização com os pressupostos teórico-metodológicos que norteiam a análise da produção de sentido e das práticas discursivas (SPINK et. al, 2013). Essa aproximação deu-se através de leituras e discussões realizadas pelo grupo de pesquisa, em que foram levantadas inúmeras questões sobre a influência do discurso no processo de subjetivação, principalmente no que diz respeito à Mídia e à publicidade.

O Construcionismo Social é um movimento que visa a compreender os processos histórico-culturais pelos quais os sujeitos descrevem, explicam e dão sentido ao mundo em que vivem e a si mesmos. (GERGEN, 2009). Essa teoria surge como uma crítica à ideia legitimada pela ciência positivista de que havia uma “verdade absoluta” a se descobrir sobre o ser humano, passando a questionar os próprios conceitos de verdade, ciência e conhecimento, entendidos como algo que construímos juntos e que não existe independente de nós. (SPINK, 2013).

Dessa forma, os objetivos da pesquisa de cunho construcionista consistem em entender os processos pelos quais os sujeitos investem no mundo em que vivem.

Esse questionamento sobre o conceito de neutralidade atravessa nosso grupo de pesquisa, na medida em que nos permite repensar nossa prática enquanto pesquisadoras e profissionais da Psicologia, entendendo que sempre estaremos implicadas com nosso objeto de estudo, uma vez que nós o tornamos um objeto, de acordo com ideais que construímos ao longo da vida.

Através de leituras e discussões, objetivamos (des)construir esse e tantos conceitos que produzem verdades e corroboram com a visão de sujeito universal produzida pelo discurso científico. Também objetivamos a promoção da reflexão como uma forma de resistência a essas “verdades absolutas” e padrões de existência considerados únicos e corretos.

Essa (des)construção, conceituada por Mary Jane Spink (2013), consiste em um movimento necessário de reflexão sobre tantos conceitos que se transformaram em crenças e se colocam, na maioria das vezes, como obstáculos para novas construções. Contudo, a partir do entendimento de que o que foi construído não pode simplesmente deixar de fazer sentido, a autora dá preferência ao uso do termo *desfamiliarização*, na ideia de podermos ressignificar o que já construímos, abrindo espaço para novas construções, não no intuito de apagar as antigas, mas sim de acomodá-las juntas. Buscamos, ainda, analisar de que forma esses discursos são emitidos, principalmente no que diz respeito à Mídia e às propagandas jornalísticas.

DISCUSSÕES E RESULTADOS

Ao falarmos em Mídia, estamos nos referindo aos meios de comunicação em geral, que atingem a grande massa e são responsáveis pela transmissão de informações e conteúdos simbólicos aos sujeitos. O termo também está vinculado a todo o processo de produção, circulação e recepção de mensagens. Descendente direta da imprensa, criada por Gutenberg no final do século XIV, a Mídia possui um importante papel nas transformações culturais associadas ao desenvolvimento das sociedades modernas. (THOMPSON, 1998; MOREIRA, 2010).

Enquanto instância social, a Mídia produz cultura através da veiculação e da construção de significados e representações sobre os sujeitos e o mundo. Os discursos propagados por ela constituem redes de significações, passíveis de serem interpretadas pelos sujeitos. A partir dessa interpretação, é possível que haja identificação por parte do/a receptor/a, que pode se reconhecer

em determinado discurso e aceitá-lo como algo que lhe diz respeito, passando a dar conta de si e do mundo a partir dele. (FISCHER, 1996; HENNIGEN, 2006).

Esses discursos normalmente são heterogêneos e marcados por uma relação de poder-saber, uma vez que ganham espaço através de uma disputa pela imposição de sentidos. Foucault (1986 apud Fischer, 1996) entende que o discurso existe para além das palavras e frases, ultrapassando a simples referência às coisas, não podendo ser compreendido apenas como a expressão de algo. Além disso, em *A arqueologia do saber*, Foucault compreende o saber como “as possibilidades de utilização e de apropriação oferecidas pelo discurso.” (FOUCAULT, 1987 apud SPINK, 2013).

No texto “A Atriz, o Padre e a Psicanalista – os amoladores de faca”, Baptista (1999) traz o discurso enquanto um poderoso instrumento, carregado de sentidos, capaz de selar destinos. Ao buscarmos explicações sobre algo nas Instituições “autorizadas” (neste caso, a Mídia, a Igreja e a Psicanálise) muitas vezes acabamos por corroborar com a definição de algo ou alguém, limitamos sua existência, mutilamos sua subjetividade reduzindo-a a uma condição.

O discurso da Psicanálise sobre a sexualidade, por exemplo, chega ao Brasil em 1920 para retirar a homossexualidade da ideia de pecado e devassidão produzida pela Igreja e colocá-la em outra categoria: a da psicopatologia. Embora a potência da Psicanálise, enquanto movimento de desconstrução e de criatividade, seja reconhecida por nós, destacamos que o uso feito dela por autores/as pós-freudianos a colocou em uma condição mais semelhante à de escola do que de movimento de potência e resistência, como Freud inicialmente objetivou.

E, dessa forma, durante a história da humanidade, foram criadas inúmeras categorias, cujo domínio depende da Instituição por intermédio da qual está sendo dita. Após serem legitimados, seus discursos passam a produzir verdades, que serão reproduzidas até que se tornem crenças e valores fortemente enraizados e, dificilmente, passarão por um processo de reflexão. Assim, evidenciamos uma das grandes discussões do grupo de pesquisa: o quanto e até que ponto estamos conscientes do potencial do discurso atrelado ao poder e, conseqüentemente, do que é capaz e que marcas deixa em nossos corpos.

Contudo, compartilhamos da ideia de Hennigen (2006) ao dizer que “o poder não anula o sujeito”. Isto é, apesar da Mídia estabelecer uma relação de poder/saber com o sujeito que dela recebe informação e reforçar a chamada lógica publicitária de existir, nem todos os sujeitos aceitam de forma homogênea e passiva essas ideias e valores que ela reproduz. A intensidade

com que cada um/a vai receber as informações varia de sujeito para sujeito, e a possibilidade de criar modos de resistir está amplamente articulada com a problematização do que é posto e do quanto se encaixa, realmente, nos nossos desejos, necessidades e anseios.

Spink (2013) diferencia o termo *discurso de práticas discursivas*, sendo ambos importantes norteadores para nossa pesquisa. O discurso é entendido como a utilização da linguagem e dos sinais de forma institucionalizada¹. Ou seja, cada discurso possui um domínio de saber diferente que está diretamente relacionado à instituição a qual ele pertence e por intermédio da qual ele fala. A Psicologia, assim como outras áreas das Ciências Humanas, possui seu próprio discurso, que indica um domínio de saber sobre seu/s objeto/s de estudo. Outra forma de domínio são os grupos sociais, como partidos políticos e sindicatos, que possuem também seus discursos próprios.

Devido a essa institucionalização, o discurso tende a permanecer no tempo, ainda que o contexto histórico possa moldar a forma e o estilo de seus enunciados de acordo com a situação, os/as interlocutores/as, o espaço e o tempo em que falam. Essas adaptações do discurso são chamadas *gêneros de fala*, que buscam justamente a coerência entre os elementos contextuais. Spink (2013) exemplifica os gêneros de fala de acordo com enunciados utilizados no nosso cotidiano. Quando estamos em determinada situação, como um velório, por exemplo, sabemos exatamente o que pode e o que não pode ser dito.

Dessa forma, entendemos que nossos discursos seguem regras e normas prescritas que se adaptam de acordo com as situações em que precisamos nos comunicar, viabilizando a vida em sociedade. Embora a linguagem² seja vista como uma estrutura de reprodução social, não se deve deixar de considerar a diversidade de seu uso, muitas vezes de forma não regulamentada. O olhar sobre a ruptura com o habitual, com o esperado, é justamente o que nos permite visualizar os sentidos presentes no discurso. É aí que utilizamos a função de resistência da linguagem, onde podemos questionar e abrir espaço aos novos e diferentes modos de entender o mundo.

As práticas discursivas, por sua vez, correspondem aos momentos em que a linguagem é utilizada de forma ativa, isto é, produzindo sentidos, possibilitando rupturas e promovendo ressignificações através do uso do discurso habitual vinculado à ordem e também à diversidade.

¹ Adjetivo de Instituição, conceituada por Baremlitt (2002) como “árvores de composições lógicas que regulam as atividades humanas, indicando o que é proibido, o que é permitido e o que é indiferente.”

² O termo refere-se ao conceito de linguagem conforme o dicionário: “Faculdade que tem todo homem de comunicar seus pensamentos e sentimentos.” (AURÉLIO, 2010).

Dinamicamente, as práticas discursivas são compostas por vozes e enunciados, que caminham juntos no processo de comunicação. (SPINK et al, 2013).

O enunciado consiste na expressão através de palavras ou sentenças, enquanto as vozes são os interlocutores presentes nessas expressões. Apesar de tentarmos defini-los separadamente, um não existe sem o outro, e a partir dessa relação entre ambos, cria-se o diálogo. Dessa forma, o que permite a compreensão dos sentidos de um enunciado é justamente o confronto entre as vozes às quais ele se dirige, mesmo que separadas por espaço e tempo. (BAKHTIN, 1994 apud SPINK et al, 2013)

Assim como a linguagem, as práticas discursivas são de natureza polissêmica, ou seja, possuem sinônimos variados, apesar de sua tendência à hegemonia. Essa característica possibilita o trânsito por diversos contextos e situações. Portanto, o trabalho no nível da produção de sentido implica considerar que vivemos em um mundo social, que possui uma história e que precisamos retomá-la sempre que tivermos pretensão de entender quais e de que forma construímos o que chamamos de conhecimento.

Além disso, ao estudarmos essas práticas nos deparamos também com os processos de construção de identidade, que se dão através das relações sociais e das trocas simbólicas que se desenvolvem em um constante processo de negociação num espaço de intersubjetividade e interpessoalidade, permitindo aos sujeitos o posicionamento. Conforme Spink (2013, p. 15), “posicionar-se implica navegar pelas múltiplas narrativas com que entramos em contato e que se articulam nas práticas discursivas.”.

Os jornais e a publicidade, principais focos de nossa pesquisa, são documentos de domínio público que se constituem enquanto práticas discursivas. A publicidade, ao assumir o sentido da palavra, se refere àquilo que é público, ou seja, de todos. No Brasil, o uso do termo é associado à veiculação de mensagens e anúncios cujo objetivo é persuadir os/as receptores/as sobre determinado produto, serviço ou ideia. Por trás desse objetivo normalmente estão empresas, organizações não governamentais, agências do governo e indivíduos que pagam pelo espaço e tempo em que suas ideias estarão circulando. (SIMÕES, 2006)

Assim como a Mídia, a publicidade é identificada como operadora do consumo, ou seja, responsável por fomentar o consumo, o culto à imagem e, ainda, a mercantilização e a banalização da vida. (COSTA; HENNIGEN, 2009; SPINK et al, 2013)

A postura construcionista, nesse contexto, permite que compreendamos as práticas discursivas tanto por suas permanências quanto por suas rupturas históricas, através da interação do velho com o novo, possibilitando o realce das transformações ao longo da história e impulsionando a transformação constante. Relacionado a isso, está o importante papel da Mídia, não apenas como um instrumento poderoso que cria e circula conteúdos simbólicos, mas também como uma instituição que possui poder transformador.

CONCLUSÃO

Compreendemos, portanto, que nosso cotidiano é composto por práticas sociais que fazem parte da nossa condição humana. Neste trabalho, direcionamos nossos estudos ao ato de dar sentido ao mundo em que vivemos por intermédio das relações, que estão atravessadas por discursos e práticas discursivas construídas histórica e socialmente a partir de múltiplas vozes.

Para tanto, embasamo-nos teoricamente sob a perspectiva construcionista, na ideia de lançar discussões e reflexões sobre noções de sujeito e de mundo padronizados reforçados durante muito tempo pela Ciência Ortodoxa. Esses conceitos foram construídos em determinados tempos e espaços, de acordo com interesses de Instituições possuidoras de domínios de saber.

Nesse sentido, passam a ser questionados os próprios conceitos de Ciência, Conhecimento e Saúde, considerando que todos eles são construções históricas que passaram por um processo de institucionalização na medida em que determinadas Instituições adquiriam poder de legitimá-los.

Uma dessas Instituições que retratamos aqui é a Mídia, responsável pela produção e circulação em grande escala de materiais informativos recheados de conteúdos simbólicos. Dentre esses materiais estão os jornais e a publicidade, instrumentos a partir dos quais realizaremos as análises discursivas na próxima etapa dessa pesquisa.

Entendemos, portanto, que para tornar visíveis os sentidos existentes em determinadas informações, precisamos retomar a historicidade dos fenômenos sociais a que se referem, para assim entender de que lugar se está emitindo determinado discurso. Enquanto pesquisadoras da área da Psicologia, entendemos que nada disso pode ser feito sob a lógica de neutralidade e objetividade uma vez que nosso objeto de estudo é um objeto porque nós o empregamos esse sentido. Dessa forma, tanto o fazer em ciência quanto o denominado “senso comum” está atravessado de sentidos e significados, construídos ao longo da história, que ultrapassam os

simples conceitos das coisas e são capazes de produzir padrões de sujeitos, marcar corpos e atravessar subjetividades.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Luis Antonio. A atriz, o padre e a psicanalista - os amoladores de faca. In: _____. **A cidade dos sábios**. São Paulo: Summus, 1999. p. 45-49.

BAREMBLITT, Gregorio F. **Compêndio de análise institucional e outras correntes**: teoria e prática. 5ª ed., Belo Horizonte, MG: Instituto Felix Guattari, 2002.

COSTA, Ângelo B. HENNIGEN, Inês. **Psicologia e publicidade**: velhos e novos encontros. Porto Alegre: Revista FAMECOS, 2009.

FISHER, Rosa Maria Bueno. **Adolescência em discurso**: mídia e produção de subjetividade. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1996.

HENNIGEN, Inês. **Subjetivação como produção cultural**: fazendo uma outra Psicologia. Porto Alegre: Psicologia & Sociedade, 2006.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira. Mídia e Psicologia: considerações sobre a influência da internet na subjetividade. **Psicol. Am. Lat.**, México, n. 20, 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2010000200009&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 12 jul. 2018.

SIMÕES, Cassiano Ferreira. A publicity e a publicidade (para além da propaganda). **Comunicação, mídia e consumo**, 6 (3), p. 179-200, 2006.

SPINK, Mary Jane (org). **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Centro Eldstein de Pesquisas Sociais, 2010.

SPINK, Mary Jane (org). **Práticas discursivas e produção de subjetividade no cotidiano**. Rio de Janeiro: Cortez, 2013.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

LAS UNIDADES DE VINCULACIÓN DOCENTE COMO ESPACIOS PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA

Sheila Xoloxochitl Gutiérrez Zenteno*, **

Roldán Enríquez García*, **

Marco Antonio Gálvez Rendón*, **

* Universidad Autónoma de Chiapas

** Facultad de Humanidades

Resumen: En la Universidad Autónoma de Chiapas, las Unidades de Vinculación Docente (UVD) son instrumentos flexibles que permiten adaptar los contenidos temáticos de los programas de estudio a propuestas que busquen brindar soluciones a problemáticas regionales en el ámbito económico, social o cultural. Uno de los objetivos de nuestro trabajo se relaciona con la formación ciudadana al acercar a los estudiantes a la realidad social para trabajar con ella. La solución debe emanar de un cambio de actitud en las comunidades humanas, cambio que solo puede darse si se obtiene el conocimiento necesario en términos de educación. Las UVD son dirigidas por docentes en las que participan activamente los estudiantes generando un vínculo de trabajo con la sociedad.

Palabras clave: Unidad de Vinculación Docente, Educación, Formación Ciudadana.

Resumo: Na Universidade Autônoma de Chiapas, as Unidades de Ensino (UVD) são instrumentos flexíveis que permitem que os conteúdos temáticos dos programas de estudo sejam adaptados a propostas que busquem soluções para problemas regionais no campo econômico, social ou cultural. Um dos objetivos do nosso trabalho está relacionado à formação em cidadania, aproximando os estudantes da realidade social para trabalhar com eles. A solução deve emanar de uma mudança de atitude nas comunidades humanas, uma mudança que só pode ocorrer se o conhecimento necessário for obtido em termos de educação. Os UVD são dirigidos por professores em que os alunos participam ativamente, gerando uma relação de trabalho com a sociedade.

Palabras chave: Unidade de Ligação de Professores, Educação, Formação de Cidadãos.

INTRODUCCIÓN

Las Unidades de Vinculación Docente (UVD) fueron retomadas en la administración 2006-2010 con el objetivo de generar estrategias institucionales que involucraran al personal

académico y estudiantes en acciones que les permitieran trabajar de manera conjunta con “los diversos sectores y otras instituciones de educación superior” (UNACH, 2008, p.102).

La figura de las UVD no era nueva, en realidad tuvieron su origen en el año 1996 cuando se generaron por primera vez, sin embargo, dejaron de llevarse a cabo hasta la gestión rectoral 2006-2010 del Dr. Ángel René Estrada Arévalo, quien reactiva nuevamente dicha figura (Gómez Carreto, Moreno Vidal y Mena Cruzet, 2009). Las UVD formaban parte total de dicho proyecto académico y la definían de la siguiente manera:

Las Unidades de Vinculación Docente (UVD) se constituyen en el puente que permite el tránsito y la retroalimentación entre las necesidades del entorno social y las propuestas de solución que se generan en el aula, desde el currículum, desde la práctica docente, hasta el espacio en el que se detecta la problemática. Son, con la seguridad que otorga la experiencia de su aplicación anterior

en la Universidad, el mejor instrumento para lograr la plena vinculación entre las instituciones de educación superior y el medio social en el que se insertan, y la mejor posibilidad para desarrollar la extensión de los servicios (UNACH, 2007).

La figura de la UVD continua vigente, sin embargo, el 17 de junio de 2016, la Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, A.C. (ACCECISO), organismo acreditador responsable de evaluar a la licenciatura en Comunicación que se oferta en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), observó que en el rubro de las UVD el trabajo era nulo, razón por la que la única vinculación que el estudiante mantenía con sectores externos era mediante el servicio social universitario.

Considerando lo anterior, el Grupo de Investigación Estudios de Comunicación (GIEC) de la licenciatura en Comunicación, puso en marcha a partir del año 2016 Unidades de Vinculación relacionadas con algunas de las Unidades Académicas que se imparten en el programa, buscando con ello generar un vínculo con el sector social y empresarial, pero además, fomentar la formación ciudadana al acercar a los estudiantes a la realidad social para trabajar con ella.

Del año 2016 a la fecha, el GIEC ha puesto en marcha tres UVD cuyas experiencias han sido completamente diferentes. Sin embargo su realización ha sido muy valiosa para los estudiantes, ya que además de incentivarlos a aplicar en sus proyectos lo que han aprendido en el aula, los hemos acercado a realidades sociales que difícilmente hubiesen atendido de no haberse organizado estos proyectos. Actualmente las UVD se registran en línea en el Sistema

Universitario de Vinculación Docente, en el sitio se explica que considerando el proyecto académico 2014-2018, implementar las UVD, “permitió incorporar al desarrollo de competencias profesionales el compromiso y responsabilidad social en los estudiantes al enfrentarlos a diversas problemáticas sociales” (SUVID, 2018).

Cada UVD cuenta con un docente titular quien trabaja con docentes coadyuvantes. Este equipo se encarga de guiar el trabajo que los estudiantes realicen. Los ejes transversales que plantean las UVD son los siguientes: Equidad de género, Medio ambiente y sustentabilidad, Derechos Humanos, Salud y Desarrollo Académico. De ellos, el GIEC ha trabajado proyectos enfocados a los Derechos Humanos, la equidad de género y actualmente, los esfuerzos se han enfocado al Medio ambiente.

La vinculación se puede generar con organizaciones sociales, instituciones educativas, organismos internacionales, ayuntamiento municipal, dependencias federales y estatales. Puede presentarse un proyecto nuevo cada año o bien darle continuidad si así se desea. La convocatoria se publica anualmente.

¿Cómo funciona el trabajo de formación ciudadana en la ejecución de las UVD? Es en realidad un elemento transversal. Se define a la formación ciudadana como un proceso que fomenta la socialización de los individuos cuyo propósito es la educación en valores sociales, como la responsabilidad y la participación, que cooperen en el desarrollo de comportamientos solidarios, basados en una identificación plena con la comunidad y el respeto a la convivencia (ECURED, 2018).

La UNESCO afirma que tanto la ciudadanía como el desarrollo democrático descansan en la educación y que ambos se cimentan en valores y competencias en los individuos; estos son procesos que se desarrollan cuando se habla de formación ciudadana dado que: “(...) la institución escolar provee la primera oportunidad del encuentro sostenido con otros (...) más amplio que la familia y la comunidad inmediata, y al hacerlo, provee la más básica de las condiciones para la cooperación entre los diferentes (UNESCO, 2014, p. 3).

En las UVD la formación ciudadana se genera de diferentes maneras. En la UVD de 2016 se le abordó directamente al trabajar con los menores infractores del Centro de Readaptación temas relacionados con la cultura para la paz. En las UVD 2017 y 2018 se le abordó de manera transversal, es decir, está implícita en todos los niveles del proceso: desde la elección de temas de

manera colaborativa en el aula, procesos de preproducción, producción y postproducción, hasta la transmisión final del producto logrado.

OBJETIVO GENERAL

Incentivar la formación ciudadana como eje transversal entre los estudiantes o beneficiarios que participen en las Unidades de Vinculación Docente que el GIEC ejecute, vinculando la docencia y la investigación.

METODOLOGÍA

Si bien es cierto que cada UVD ha tenido su propio objetivo al ser diseñada considerando el eje transversal elegido para trabajar, también es verdad que la formación ciudadana ha estado implícita en cada una de ellas.

Las UVD se diseñan para ser trabajadas desde la horizontalidad, es decir, los docentes fungen como una guía para los estudiantes quienes son los reponsables de los procesos de búsqueda de información, investigación, realización de entrevistas etc para lograr generar los productos que se tienen que entregar a las instituciones u organismos con los que se trabaja.

Se aplica el método disruptivo en todos ellos. Planteado por Acaso (2013), el aula se modifica y se torna en un área de producción en la que se socializa todo el material, desde lo investigado hasta lo producido, esto con el fin de incentivar la creatividad y el cuidado en la elección de imágenes, sonido, redacción de preguntas y guiones. El docente trabaja como un facilitador y asume una posición horizontal. Observa lo que necesita corregirse o mejorarse pero es el estudiante quien lo aplica considerando las sugerencias de sus compañeros y compañeras.

RESULTADOS

A la fecha, el GIEC ha diseñado y ejecutado un total de tres UVD que han abordado los siguientes temas: 1) competencias ciudadanas; 2) comunidad y violencia de género y; 3) medio ambiente. Estas se han desarrollado en colaboración con dependencias estatales y asociaciones civiles (ver tabla 1).

2016	Centro de Readaptación de Menores Infractores Villa Crisol.
2017	Sistema Chiapaneco de Radio, Televisión y Cinematografía. Canal 10.
2018	Sistema Chiapaneco de Radio, Televisión y Cinematografía. Canal 10. ONG Jóvenes en Acción al Cambio Climático ONG Red Global de Jóvenes por la Biodiversidad

Tabla 1. Resumen de las UVD ejecutadas por el GIEC

La UVD ejecutada en 2016 denominada **Cine club: Fomentando competencias ciudadanas en el Centro de Internamiento Especializado para Adolescentes “Villa Crisol”** fue trabajada en su totalidad por los docentes, en este caso el proceso de formación ciudadana se enfocó directamente a los menores infractores. Laborar este proyecto fue una experiencia compleja. El grupo de investigación (2016), tuvo que trabajar bajo condiciones que limitaron su accionar; desde la falta del equipo pactado para las proyecciones hasta la actitud hostil de empleados y guardias de seguridad. Aun así, los 7 jóvenes que se beneficiaron con la UVD intentaron realizar las lecturas, asociarlas con las películas que se proyectaron y relacionar todo lo anterior con su vida personal.

Uno de los objetivos del proyecto era observar el nivel de participación de los menores. La postura nunca fue obligarlos, debían participar porque así lo deseaban, sin embargo, el mismo centro propiciaba lo contrario, si los guardias veían que alguno de los jóvenes no tenía ánimos para trabajar con nosotros inmediatamente lo enviaban a su celda. Fue muy difícil aceptar esta verticalidad y nivel punitivo cuando la formación ciudadana busca lo contrario: trabajo colaborativo, respeto al otro y sus decisiones, construcción de identidades lo más sanas posibles.

La UVD de 2017: **El reportaje audiovisual como vínculo social** fue desarrollada de manera conjunta por los docentes y los estudiantes del turno matutino de la unidad académica *Desarrollo de proyectos en medios audiovisuales* que se imparte en sexto semestre Por parte del Sistema Chiapaneco de Radio, Televisión y Cinematografía se contó con el apoyo del Mtro. José Eric Ovando Ordoñez, director de la televisora y el Lic. Víctor Manuel González Estudillo, productor de noticias.

Se produjeron un total de 18 reportajes los cuales estuvieron asesorados por la Dra. Gutiérrez Zenteno coordinadora de la UVD. 9 de ellos abordaron historias de vida de individuos que construyen a la comunidad (tabla 2) y los 9 restantes tocaron el tema de violencia contra la mujer en diferentes espacios (tabla 3). Con ambos bloques se produjo un programa especial que se transmitió por la señal de Canal 10 el 29 de diciembre llamado **Historias Urbanas 2017** disponible en la siguiente liga: <https://www.facebook.com/RadioyTVChiapas/videos/702148236575692/>

PRODUCCIONES REALIZADAS	
BLOQUE: HISTORIAS DE VIDA	
Don Manuel, un bolero de antaño	Angulo Molina/Rodríguez Chandomí/Paz Corzo
Paty Chávez, colorimetrista profesional	Molina López/Pablo Pablo/Santiago López
Juan, una vida de superación	Jiménez Velázquez/García Alvarez
Guerrero de vida	Gómez López/Ricaldi Cifuentes/Hernández Ramírez
Doña Chepita, colores que dan vida	Sánchez Ruiz/Gómez Castillo /Córdova Chanona
Por el amor al arte	Santa Ana/Morales Díaz/AlvaradoVargas
Nacho, campeón de vida	Trujillo Trejo/De los Santos Chávez/López Gómez
El abrecampo	Gómez Astorga/Cruz Ramos/Toledo Cruz
Rescatando huellitas *	Moreno Pérez/Torres Fuentes/ Zepeda Mejía

Tabla 2. Resumen de reportajes UVD 2017

PRODUCCIONES REALIZADAS	
BLOQUE: VIOLENCIA CONTRA LA MUJER	
Violencia en el noviazgo	Molina López/Pablo Pablo/Santiago López
Violencia institucional	Santa Ana/Morales Díaz/AlvaradoVargas
Patrulla rosa	Gómez Astorga/Cruz Ramos/Toledo Cruz
Denuncia, haz la diferencia	Jiménez Velázquez/Gómez López/García Alvarez
Acoso sexual callejero	Trujillo Trejo/De los Santos Chávez/López Gómez
Sexting	Moreno Pérez/Torres Fuentes/ Zepeda Mejía
Violencia psicológica contra la mujer	Angulo Molina/Rodríguez Chandomí/Paz Corzo
Violencia económica	Sánchez Ruiz/Gómez Castillo /Córdova Chanona
Mamá o víctima	Ricaldi Cifuentes/Hernández Ramírez

Tabla 3. Resumen de reportajes UVD 2017

La UVD 2018 que se encuentra en marcha en este momento: **El audiovisual como vínculo social**, se ha enfocado a la cuestión medio ambiental, sin embargo, en esta ocasión, se

producirá para el Canal 10 un serial con 13 capítulos de media hora cada uno, con temáticas que van desde el *zero waste* (cero plásticos) hasta la biodiversidad y el cambio climático. Además, elegimos a dos ONG's que trabajan estos temas con el fin de construirle a cada una un canal en *Youtube* y nutrirlo con videos que permitan difundir su labor.

En ambos casos se ha fomentado lo que la UNESCO hoy plantea como **ciudadanía mundial**, concepto que refiere un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común. Hace hincapié en la interdependencia política, económica, social y cultural y en las interconexiones entre los niveles local, nacional y mundial todo ello considerando una serie de valores y ética (UNESCO, 2015, p. 12)

En este sentido la Dirección General del Canal 10 ha sido enfática: todo material debe ser cuidadosamente corroborado, revisado y contrastado antes de ser emitido. Por otro lado, para que los jóvenes tenga acceso a información veraz y probada, se está invitando a especialistas en el tema que les han brindado charlas en las que les han dado a conocer, por ejemplo, que a nivel local existen leyes que abordan el cambio climático y la población en general desconoce.

La formación ciudadana se va entretejiendo durante todo el proceso. Los y las estudiantes empiezan a comprender que su comunidad enfrenta problemas que son inherentes a otras poblaciones. Comprenden que para la construcción de discursos audiovisuales es necesario investigar a profundidad, esto genera una conexión con la situación que se aborda y le permite conocer la historia en la producción de los hechos.

Para dar a conocer estas situaciones y difundirlas en los Medios Masivos de Comunicación, se les inculca la gran responsabilidad que confiere el emitir información y lo fácil que puede ser sesgarla para beneficio de algunos grupos. Por otro lado, se ha generado un acercamiento de las y los jóvenes a los diversos problemas que su comunidad enfrenta, lo que los ha llevado a entender que temas como la violencia de género o brindar reconocimiento a los ciudadanos con la labor más humilde, abona a la construcción de su identidad y la colectividad como algunos de los estudiantes lo manifestaron:

“Tristemente vivimos en un país machista, donde pensamos que a la mujer no le pasa nada, que está bien en su casa, que está bien en su escuela, pero no... en la escuela sufre más violencia por parte de los maestros, por parte de los propios alumnos y (...) también por las alumnas”. Pablo Torres. Reportaje: *Sexting*.

“Pues al realizar trabajos audiovisuales con esta perspectiva, pues aprendemos mucho y siempre es bueno crear conciencia a los jóvenes que son mentes nuevas y frescas, para que puedan transmitir esto a sus siguientes generaciones (...) aprendí muchos datos sobre la explotación de la mujer y su abuso, por ejemplo, una compañera tocó el tema del abuso en el noviazgo y ahí aprendí que el ciclo de un abusador, como empieza y cómo termina”. Alejandro Moreno. Reportaje: *Sexting*.

Cabe mencionar que derivado de la experiencia alcanzada con la UVD 2017, se montó un *crew* conformado por cuatro de los estudiantes que participaron y quienes recibieron una beca por parte del Instituto Mexicano de la Juventud delegación Chiapas (IMJUVE) para producir 36 programas que se transmiten por Canal 10 y que tienen como segmento primario a los jóvenes.

CONCLUSIÓN

- 1.A través de las UVD se ha fortalecido entre los estudiantes los conceptos inherentes a la formación ciudadana, al comprender que la ética y una serie de valores tienen que regir sus reportajes.
- 2.Al acercarse a los problemas y actividades cotidianas en su comunidad generan un lazo identitario con ella, lo que propicia elementos de empatía con otros (alteridad).
- 3.Es importante que el docente responsable y los docentes coadyuvantes trabajen guiando a los jóvenes, no imponiendo sino sugiriendo y construyendo de manera colaborativa.
- 4.Se reconoce la apertura por parte de las instituciones que han permitido que las UVD se lleven a cabo, finalmente la vinculación es una de las bases del ser de la Universidad como institución.
- 5.Aunque hay experiencias como la vivida en Villa Crisol donde trabajar con los menores infractores se tornó complejo, fue un proceso que a los participantes les permitió comprender que no todos los espacios son aptos para desarrollar trabajar temas como la formación ciudadana al nivel que se desea, por su naturaleza misma del espacio.
- 6.A la fecha, el trabajo realizado por el GIEC es el único que ha cubierto los indicadores observados por ACCECISO. Ningún otro Cuerpo Académico o grupo trabaja este sistema con los estudiantes. Si bien es cierto que los docentes que participan no reciben manuales para el desarrollo del trabajo o capacitación alguna para su diseño, el espacio y la simbiosis que una UVD genera al trabajar docentes — estudiantes y sectores externos es muy valioso, tanto para el

estudiante como para los docentes que finalmente también aprenden y se ven obligados a planificar y actualizarse, al ejercer este tipo de proyectos.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Acaso, M. (2013). rEDUvolucion. Paidós. Barcelona.

Gómez Carreto, Moreno Vidal y Mena Cruzet (2009). Propuesta de las Unidades de Vinculación Docente de la Universidad Autónoma de Chiapas. Revista Digital Universitaria. 10 de octubre 2009 • Volumen 10 Número 10 • ISSN: 1067-607. Consultado en <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num10/art70/art.pdf>

ECURED. (2018). Consultado el 14 de septiembre en https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n_ciudadana

UNACH. (2007) Proyecto Académico 2006-2010. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Talleres gráficos de la UNACH.

_____ (2008). Programa Institucional de Extensión de los Servicios, Vinculación y Difusión de la Cultura (ESVID). Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Talleres gráficos de la UNACH.

UNESCO. (2014). Educación ciudadana en américa latina: prioridades de los currículos escolares. Ginebra, Suiza. Oficina Internacional de Educación (PDF).

UNESCO. (2015). Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje. UNESCO. Francia.

SUVID. (2018) Sistema Universitario de Vinculación Docente. UNACH. Consultado en <http://vinculaciondocente.extension.unach.mx/>

**EIXO: NOVAS
TECNOLOGIAS DA
INFORMAÇÃO**

TECNOLOGIAS DIGITAIS E METODOLOGIAS ATIVAS: ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS NO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM

Gesseca Camara Lubachewski*

Elisabete Cerutti**

* Mestranda em Educação. URI – Campus de Frederico Westphalen. Grupo de Pesquisa em Educação e Tecnologias- GPET - URI- Frederico Westphalen.

** Doutora em Educação. Professora do PPGEDU – Campus de Frederico Westphalen. Grupo de Pesquisa em Educação e Tecnologias-GPET - URI- Frederico Westphalen.

Resumo: O presente artigo objetiva apresentar reflexões acerca das possibilidades didáticas com o uso das Metodologias Ativas, as quais podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, de modo significativos aos professores e alunos. Esta é uma pesquisa bibliográfica, cujo referencial teórico aborda possibilidades metodológicas na educação, tendo como foco, principal, as Metodologias Ativas combinadas com as tecnologias digitais. Como resultados parciais, tem-se que as Metodologias ativas alicerçadas às tecnologias, contribuem para a aprendizagem dos alunos e proporcionam práticas docentes que podem inovar a formação do profissional docente. Como considerações finais, considera-se que alguns caminhos e estudos sobre as novas demandas educacionais tem sido objeto de discussões especialmente, com enfoque nos currículos e percursos formativos, tendo em vista, que com a inserção de metodologias diferenciadas, podem proporcionar resultados de maior significação para o ensino, no que tange à função do professor, e na aprendizagem dos sujeitos envolvidos, no que se refere aos alunos.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Tecnologias digitais; metodologias diferenciadas.

INTRODUÇÃO

As demandas educacionais e sociais vem sofrendo alterações, as quais, não bastam apenas informações, com a contribuição escolar, para que os estudantes possam participar de maneira integrada e efetiva da vida em sociedade.

Estamos cercados por uma complexidade, em que a Educação exige cada vez mais do profissional docente, havendo necessidade de articulação e interação com os fatos atuais, movimento este que envolve a formação inicial e continuada, em que os professores possam estar em constante aperfeiçoamento, pois a sociedade está cada vez mais articulada com as linhas digitais.

“A complexidade crescente dos diversos setores da vida no âmbito mundial, nacional e local tem demandado o desenvolvimento de capacidades humanas de pensar, sentir e agir de modo cada vez mais amplo e profundo, comprometido com as questões do entorno em que se vive.” corrobora Berbel (2011, p. 25)

Cabe à escola cumprir seu papel social e preparar o estudante para a sociedade e possibilitar alternativas para que haja avanços na aprendizagem dos alunos. “É preciso uma nova aprendizagem para viver nesse meio transformado, ou seja em que as ciências, as tecnologias e a vida cotidiana são transformada, sendo que pouco a pouco, abarcará nossos corpos físicos na integração da biotecnologia”. (MORIN, 2016, p.45)

Entretanto é relevante o professor possuir saberes e, além disso, vínculos com a Didática, bem como, que metodologias de ensino e aprendizagem são necessárias para que o processo ocorra com resultados positivos. “Todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação”, salienta Tardif (2013, p.34), dessa maneira quanto mais formalizado, mais sistematizado o profissional da educação mais significativo torna-se a aprendizagem.

“A escola deve promover o saber como instrumento. Por um lado, centrando-se numa dezena de conceitos de base, interdisciplinares, que constituem outros tantos ângulos de abordagem da realidade do dias atuais de hoje, por outro lado, aprendendo a organizar a massa de conhecimentos atuais” (NOVOA, 1999, p.28)

Para obter condições de aprendizagem, os saberes docentes necessitam estar formalizados, tendo em vista que os mesmos não perpassam em apenas “transmissão dos conhecimentos já constituídos” Tardiff (2013, p. 36).

Neste pressuposto metodologias de ensino e aprendizagem diferenciadas proporcionam aos estudantes, ocupar o lugar de sujeitos, participando da análise do processo assistencial e propiciando ao professor, a visão de facilitador e orientador desse processo, bem como (re)significação da prática docente.

Ressaltamos as Metodologias Ativas com o propósito de alavancar o processo ensino e aprendizagem dos alunos, bem como torna-se relevante, a inserção dessas metodologias diferenciadas, pois poderia contribuir para resultados positivos na aprendizagem dos estudantes. Para Berbel. (2011, p.28) “as Metodologias Ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor”

A inserção de novas metodologias na aprendizagem dos alunos permite ao professor ensinar de maneira diferenciada e possibilitar avanços relevantes no processo ensino-aprendizagem dos estudantes. Diesel, Baldez, Martins (2017, p.275) afirmam que as “Metodologias Ativas, quando tomadas como base para o planejamento de situações de aprendizagem, poderão contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da autonomia e motivação do estudante à medida que favorecem o sentimento de pertença e de coparticipação”.

OBJETIVO GERAL

Investigar a contribuição das Metodologias Ativas para superar modelos pedagógicos históricos predominante, no qual o estudante assume a condição de expectador que assimila a realidade e os conhecimentos sem, muitas vezes, refletir, criticar e significá-los.

Como alternativas de alavancar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, destacamos as Metodologias Ativas alicerçadas as Tecnologias Digitais.

METODOLOGIAS ATIVAS

A Metodologia Ativa, surgiu através dos teóricos Willian. James, J. Dewey, Adolphe Ferrière e Edouard Claparède, destacando como atividade de relevância, uma vez que para estes teóricos a metodologia promove a experiência, da qual resulta a aprendizagem segundo Araujo (2015).

A Metodologia Ativa, está cada vez mais inserida nas novas demandas educacionais, no avanço da aprendizagem dos alunos, tendo em vista, com as novas implementações inseridas na Metodologia Ativa. Ao destacarmos o cenário educacional, vemos que a Educação está em constantes mudanças. O professor ao ser considerado um facilitador da aprendizagem dos alunos, evidencia as Metodologias Ativas como possibilidade que visa superar os modelos pedagógicos históricos.

A presença das Metodologias Ativas proporciona ao professor atividades diferenciadas e articuladas em conjunto com o ensino, a fim de que possa refletir a sua prática docente e a aprendizagem dos alunos. Logo, as Metodologias Ativas dão enfoque aos alunos, tornando-os

participativos, dinâmicos e criativos sob o acompanhamento do professor com enfoque na investigação, descobertas ou até mesmo resolução de problemas.

Quando os estudantes são estimulados a realizarem estratégias para resolver problemas, formulação de hipóteses, de justificativas, a criatividade será despertada. Nesses termos Fadel, Bialik, Trilling, (2015) salientam que o ensino para a criatividade complementa o ensino do conhecimento de conteúdo pois pode ser a habilidade mais importante para os estudantes, pois é necessária para o desenvolvimento de soluções inovadoras para muitos desafios do século XXI.

Bacich e Moran (2018), salientam que a Educação baseada no processo ativo de busca do conhecimento do estudante, deveria exercer sua liberdade, formar cidadãos competentes, criativos, com uma proposta de aprendizagem pela ação.

Os processos de aprendizagem remetem a um novo cenário educacional em que várias situações de aprendizagem são possíveis com a ajuda das Metodologias Ativas. É relevante a Educação proporcionar a compreensão de que a construção de significados não consiste em adquirir a resposta correta, mas em ampliar e melhorar a capacidade de formular e resolver problemas significativos e relevantes.

Mitri et al. (2008) explicam que as Metodologias Ativas são estratégias de ensino e aprendizagem, com o objetivo de alcançar e motivar o estudante, a deter-se, examinar, refletir, relacionar e ressignificar a produção do conhecimento, principalmente, com a finalidade de solucionar os impasses e promover o seu próprio desenvolvimento.

Ressaltamos que o uso das Metodologias Ativas está ancorado no pressuposto que o estudante assuma o protagonismo pedagógico, isto é, seja sujeito do aprender. Em outros termos, podemos destacar a importância do rompimento das práticas conservadoras e históricas centralizadas apenas na transmissão de conteúdo, distantes de uma aprendizagem significativa com modelos mais alternativos.

Berbel (2011) enfatiza que para a elaboração de novas propostas pedagógicas, os professores têm sido estimulados a incluírem, metodologias de ensino que permitam dar conta dos novos perfis delineados. Dessa forma, tais práticas pedagógicas na Educação Básica buscam valorizar os estudantes, bem como, colocá-los como protagonistas da aprendizagem, apresentando alternativas para que o seu processo de ensino-aprendizagem seja significativo.

Podemos entender que as Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso,

desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos. (BERBEL, 2011, p.29)

METODOLOGIAS ATIVAS ALICERÇADAS ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Devido às demandas tecnológicas, crianças e adolescentes estão cada vez mais cedo tendo contato com o mundo digital. “O crescimento do avanço tecnológico e científico está mudando a vida das pessoas na vida social. No entanto, as mudanças são fundamentais, pois nos possibilitam a abertura ao aperfeiçoamento e à manipulação” (MORIN, 2016, p.74)

A inserção tecnológica abre oportunidades à educação, a qual exige uma nova postura do profissional docente. Partindo dessa premissa, a escola é um espaço de interação social, porém com o avanço tecnológico, é relevante a interligação e a integração do seu espaço com os conhecimentos atualmente existentes e por meio dos recursos tecnológicos incorporar novas possibilidades de ensino-aprendizagem, permitindo pontes entre conhecimento e transformação. Kenski (2007, p.17) acentua, “os vínculos entre conhecimento, poder e tecnologias estão presentes em todas as épocas e em todos os tipos de relações sociais”.

As Metodologias Ativas, através das tecnologias, podem contribuir de maneira significativa para melhorar o ensino e aprendizagem, propiciar ao professor possibilidades de entendimento, interação e pesquisa em suas aulas. Segundo Cerutti (2014) as tecnologias são as responsáveis por ter se construído um “contexto artificial hipertecnológico”, e atualmente são possibilidades de ensino-aprendizagem a professores e estudantes que as demandas digitais vem proporcionando. Reiterando com a autora, a introdução das tecnologias vem conduzir mudanças na atuação do docente, mas principalmente desenvolver o estudante para as novas demandas sociais e culturais.

Além da linguagem oral e da escrita é necessário considerar também a linguagem digital, nesse processo de incorporação,, ele precisa propor novas formas de aprender e de saber apropriar-se criticamente de novas tecnologias, buscando recursos e meios para facilitar a aprendizagem, assim se o professor ao propor uma metodologia inovadora precisa levar em consideração que a tecnologia digital possibilita o acesso ao mundo globalizado e à rede de informação disponível em todo universo reiteram Moran, Maseto, Behrens (2013).

Nesse sentido, ressaltamos que vivenciamos o impacto das novas tecnologias que se aprofundam e se diferenciam a cada nova interface e a cada momento aumentando sua potência e sua capacidade e quanto mais vivemos em um mundo digital mais há tendência de sua universalização.

A evolução das tecnologias digitais e oportunidades de comunicação com as novas mídias estão mudando a forma de comunicação e aprendizagem. Dessa forma, proporcionar um ensino de maneira diferenciada possibilita uma aprendizagem dinâmica, significativa e propõe uma abordagem educacional bem sucedida. “Como as ferramentas e tecnologias continuam em desenvolvimento, os estudantes devem aprender a usar uma variedade de novas tecnologias. A maioria das ocupações exigirá mais habilidades, pois inovações tecnológicas são incorporadas na maioria das carreiras”, Fadel, Bialik, Trilling, (2015 p. 96).

Moran, Maseto, Behrens (2013)) enfatizam que o avanço do mundo digital traz inúmeras possibilidades, ao mesmo tempo em que deixa perplexas as instituições sobre o que manter, o que alterar, o que adotar. É possível ensinar e aprender de muitas formas, inclusive da forma convencional. “A tecnologia precisa ser contemplada na prática pedagógica do professor a fim de instrumentalizar a agir e interagir no mundo com critério, com ética e com visão transformadora” salientam Moran, Maseto, Behrens, (2013, p.79)

A reflexão e as práticas sobre o uso das tecnologias na educação já tem resultado em avanços e se desenvolveram em vários pontos. As tecnologias são instrumentos que são usados como comunicação, fontes de pesquisa, de cálculo e de mensagens nos quais podem ser colocados à disposição dos alunos como possibilidades metodológicas de ensino. “O que se deseja é que os estudantes desenvolvam competências básicas que lhes permitam desenvolver a capacidade de continuar aprendendo” (Parâmetros Curriculares Nacionais,2000, p.13)

As Metodologias Ativas são uma estratégia aos professores, sendo que, possibilitam trabalhar suas aulas de maneira a auxiliar seus alunos, simultaneamente, sempre procurando fazer com que os educandos possam construir seus próprios conhecimentos, mostrando a eles as aplicabilidades e habilidades dos conteúdos estudados.

Caberá ao professor definir quais, quando e onde esses conteúdos serão disponibilizados e o que se espera que os alunos aprendam, além das atividades que estão relacionados a esses conteúdo. Cabe ressaltar que as Metodologias Ativas, através da inserção das tecnologias está desde o final do Século passado, sendo estudada e a cada momento alunos e professores terão

novos contatos com esta metodologia de ensino. Alonso (2008, p.754) reitera que “a incorporação de tecnologias nesse âmbito contribui, no mais das vezes, para acelerar a crise de identidade dos professores”.

Bacich e Moran (2018) salientam que o uso das Metodologias Ativas na educação, por meio das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem está sendo estudada desde o Século passado, com incidência quando ocorreu a introdução de computadores na escola.

Entretanto, é importante que o professor tenha em mente que uma mesma atividade de ensino nem sempre é a mais adequada para todos os conteúdos. Seria apropriado que o professor pudesse utilizar técnicas diferenciadas e que refletisse constantemente sobre sua prática docente. Sendo assim, uma educação com um conjunto de inovações, bem como, o uso das novas tecnologias servem para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais flexibilizado, integrado, empreendedor e integrado.

“A tecnologia precisa ser contemplada na prática pedagógica do professor a fim de instrumentalizar a agir e interagir no mundo com critério, com ética e com visão transformadora” (Moran, Maseto, Behrens 2013, p.79)

Outro aspecto relevante está na utilização de novos ambientes que proporcionam mediação e aprendizagem. Além disso, se amplia o relacionamento entre professor-aluno-escola, tendo em vista que a mediação pedagógica envolve uma nova postura do professor, no qual se inicia a partir do trabalho com aluno sendo que este assume um papel de aprendiz ativo e participante.

Mediação pedagógica e entende-se atitude, o comportamento do professor que se coloca como facilitador, um incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser um ponto entre o aprendiz e a sua aprendizagem, não uma ponte estática mais uma ponte "rolante", que ativamente colabora para que o aprendiz alcance seus objetivos (MORAN, MASETO, BEHRENS, 2013, p.142)

Abordando sobre a mediação tornam-se visíveis, várias discussões na visão ampla do papel do professor nos dias atuais, sendo a expansão de leitura, diálogo, e utilizações de novas metodologias na educação tornam-se a perspectivas de construir novas propostas de ensino-aprendizagem. Neste sentido:

Para que a educação atenda com eficiência às necessidades e aos objetivos dos indivíduos e da sociedade, o conjunto padrão de princípios e práticas educacionais deve estar alinhado ao

desenvolvimento pessoal dos indivíduos, aos desafios da sociedade e às diferentes necessidades das forças de trabalho local e global. (FADEL, BIALIK, TRILLING, 2015, p.43)

Tecnologias, aprendizagem e mediação pedagógica são conceitos que integram o enfoque da educação. “As reflexões acerca do processo de aprendizagem e tecnologia chamam a atenção por quatro pontos; o conceito mesmo de aprender, o papel do aluno, o papel do professor e o uso da tecnologia” Moran, Maseto, Behrens, (2013, p.142)

As Metodologias Ativas alicerçadas às tecnologias colocam o professor como o mediador da aprendizagem. No entanto faz necessário uma formação inicial e continuada bastante sólida no que diz respeito ao domínio de conhecimentos tecnológicos e, sobretudo, acerca de diferentes possibilidades pedagógicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem.

O uso de tecnologias oportuniza ao docente utilizar as ferramentas diferenciadas no processo de aprendizagem dos estudantes Para Moran, Maseto, Behrens (2013) o paradigma na era digital, na sociedade da informação, enseja uma prática docente assentada na construção devido ao e coletiva do conhecimento, tendo em vista que o professor precisa saber que pode romper barreiras mesmo dentro da sala de aula, criando possibilidades de encontros presenciais e virtuais que levem o aluno a acessar as informações disponibilizadas no universo da sociedade do conhecimento.

CONCLUSÃO

Devido às demandas educacionais e o impacto das novas tecnologias que se aprofundam, a reflexão e práticas sobre os uso de metodologias diferenciadas voltados ao ensino-aprendizagem tornam-se relevante.

A pesquisa parcial desse tema visa ajustar às situações do mundo real, e pensando no uso de metodologias diferenciadas e possibilidades que consistem de atividades que contemplam a utilização de estratégias diversificadas envolvendo o ensino e a aprendizagem dos alunos. A inserção de possibilidades, através das Metodologias Ativas, possibilita tornar as aulas dinâmicas e significativas, e proporcionar uma aprendizagem mais produtiva, porém o professor deve estar comprometido e, em constante formação e investigação de metodologias diferenciadas, sempre visando àquilo que há de melhor para promover a aprendizagem do estudante.

As metodologias diferenciadas inseridas no âmbito das tendências metodológicas voltadas à Educação, são percursos que se tornam relevantes para elaborar propostas, com as Metodologias Ativas de ensino, as quais podem se reverter em aprendizagens significativas.

Nestes termos, ressaltamos que é relevante o professor investir na educação continuada e permanente, ou seja que o profissional docente mantenha-se atualizado para acompanhar as transformações das demandas educacionais em que estamos vivenciando e desenvolver uma prática docente significativa.

REFERÊNCIAS

ALONSO Katia Morosov. (2008) *Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores: sobre rede e escolas* Educ. Soc. vol. 29, n. 104 Campinas - Especial, p. 747-768. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 31 julh 2018.

BACICH Lilian, MORAN José. (2018) *Metodologias ativas para uma Educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*: Penso, Porto Alegre

BERBEL Neusi Aparecida Navas. (2011) *As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes*. Ciências Sociais e Humanas, v. 32, n. 1, p. 25-40, Londrina, jan./jun. Disponível em < <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Pdf> Acesso em 07 mai 2018

Borges, Tiago Silva; Alencar Gidélia.(2014). *Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior*. Cairu em Revista, Ano 03, nº 04, p. 1 19-143, 2014. Disponível em <http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014.pdf> acesso em 31 julh 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Ensino Médio-DF: MEC, 2000. Brasília

CERUTTI, Elisabete. (2014). *Concepções do aluno em relação à docência nos cursos de licenciatura em tempos de cibercultura* / Elisabete Cerutti. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. – 124 f. Porto Alegre

DIESEL Aline; BALDEZ Alda L. Santos; MARTINS Silvana Neumann. (2017). *Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica*. V. 14. Nº 1 | Pág. 268 a 288, Revista Thema, UNIVATES, Lajeado/RS.

FADEL Charles, BIALIK Maya, TRILLING Bernie. (2015). *Educação em quatro dimensões: As competências que os estudantes precisam para atingir o sucesso*. Traduzido por Instituto Península e Instituto Ayrton Senna.

KENSKI, Vani Moreira. (2007). *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação*-SP: Papirus. Campinas

LEVY, Pierre. (1999). *Cibercultura*. Tradução Carlos Irineu Costa-Ed.34. São Paulo

MITRE, S. M.i; SIQUEIRA-BATISTA, R.; GIRARDIDE MENDONÇA, J. M.; MORAIS-PINTO, N. M.; MEIRELLES, C.A.B.; PINTO-PORTO, C.; MOREIRA, T.; HOFFMANN, L. M. Al. (2008). *Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. Ciência e Saúde Coletiva*, v. 13. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/630/63009618.pdf>>. Acesso em 20 julh 2018.

MORAN, Manuel José, MASETO, T. Marcos, BEHRENS. (2013). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 21ª ed, - SP, Papirus. Campinas.

NÓVOA, António. (1999). **Os Professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas**. Educação e Pesquisa, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. São Paulo

NOVOA, Antônio; HAMELINE, Daniel; SACRISTAN Gimeno. J; ESTEVE M. José; WOODS Peter; CAVACO H. Maria. (1999). *Profissão professor*. Org. Antônio Novoa. Porto Editora, - 2ª Ed. LDA

MORIN, EDGAR. (2016). *Reinventar a educação: abrir caminhos para metamorfose da humanidade* – Palas Athena. São Paulo:

TARDIFF, Maurice. (2013) *Saberes docentes e formação profissional*.15 ed.- Vozes. Petrópolis, RJ.

O CYBERBULLYING NAS REDES SOCIAIS ENTRE OS ALUNOS ADOLESCENTES DA COSTA RICA

EL CIBERACOSO EN LAS REDES SOCIALES ENTRE LOS ESTUDIANTES ADOLESCENTES DE COSTA RICA

José David Urchaga Litago*

Noa María Carballa Rivas*

María Nieves Barahona Esteban**

Fernando González Alonso*

* Universidad Pontificia de Salamanca (España)

** Universidad Católica de Ávila (España)

Resumo: Os resultados de uma pesquisa realizada com estudantes na Costa Rica (12 a 18 anos) sobre o uso de redes sociais e cyberbullying são apresentados. Os resultados mostram que o cyberbullying, tanto em agressores quanto em vítimas, aumenta com a idade e afeta igualmente mulheres e homens. Mais da metade dos adolescentes (52%), entre 16 e 18 anos, afirma ter sofrido algum tipo dos cinco comportamentos de cyberbullying avaliados (receber comentários desagradáveis, insultos, ameaças, chantagear com o upload de fotos ou fazer upload de uma foto com intenção). Por outro lado, 40,9% dos estudantes entre 16 e 18 anos afirmam que realizaram um desses dois comportamentos que poderiam incomodá-los (comentários incômodos ou upload de fotos de alguém sem pedir permissão). Finalmente, uma relação clara entre ser um ator (stalker) e vítima de cyberbullying foi demonstrada: bullies tendem a incomodar e, portanto, os bullies são mais propensos a ter sido assediado.

Palavras-chave: Internet, redes sociais, bullying, cyberbullying, Costa Rica.

Resumen: Se presentan los resultados de una encuesta realizada a estudiantes de Costa Rica (12 a 18 años) acerca del uso de las redes sociales y el ciberacoso. Los resultados muestran que el ciberacoso, tanto en acosadores como en víctimas, aumenta con la edad y afecta por igual a mujeres y a hombres. Más de la mitad de los adolescentes (52%), entre 16 y 18 años, afirma haber sufrido algún tipo de las cinco conductas de ciberacoso evaluadas (recibir comentarios desagradables, insultos, amenazas, chantajeado con subir fotos o haber subido alguna foto con mala intención). Por otro lado, un 40,9% de los estudiantes de entre 16-18 años afirma haber realizado alguna de estas dos conductas que pudieran molestar (comentarios molestos o subir fotos de alguien sin pedirle permiso). Por último, se ha demostrado una clara relación entre ser actor (acosador) y víctima del ciberacoso: los acosados tienden a acosar y, por lo tanto, los que acosan tienen más probabilidad de haber sido acosados.

Palabras clave: Internet, redes sociales, acoso, ciberacoso, Costa Rica.

INTRODUCCIÓN

Son numerosas las investigaciones que recientemente señalan cómo el gran desarrollo del uso de Internet ha transformado en ocasiones el acoso (bullying) en acoso a través de la red (cyberbullying) (Fernández, Peñalva e Irazabal, 2015; Buelga, 2013, Félix, Soriano, Godoy y Sancho, 2010). Aspectos como el anonimato, la sensación de impunidad, la invisibilidad ante los adultos que permite ocultar la identidad, el contenido dañino que puede ser enviado a mucha gente en muy poco tiempo, lo que multiplica el daño hacia la víctima y a la ausencia de los elementos de comunicación no verbal que facilitan la interacción con los demás, han favorecido este fenómeno, del que se encuentran datos como que el 12% de los estudiantes de 6º de Educación Primaria ha utilizado la red para insultar a otros compañeros, más de un 13% ha sido víctima de insultos de otros, o que más de un 9% ha recibido amenazas por correo electrónico (Fernández, Peñalva e Irazabal, 2015).

El *cyberbullying* puede definirse como el abuso de poder que una persona o varias ejercen contra una víctima a través de los medios electrónicos (Slonje, Smith y Frisé, 2013). O más específicamente como la realización de “amenazas, hostigamiento, humillación u otro tipo de molestias realizadas por un adulto contra otro adulto por medio de tecnologías telemáticas de comunicación, es decir: Internet, telefonía móvil, correo electrónico, mensajería instantánea, videoconsolas online, etc.” (Aftab, 2006, p.4).

Otros autores distinguen entre ciberagresión y cibervictimización, como las situaciones en las que alguien ejerce o padece, respectivamente, agresiones a través de dispositivos electrónicos de comunicación (Corcoran, McGuckin, & Prentice, 2015).

La prevalencia del cyberbullying ha ido en aumento según la revisión de estudios realizada por Arnáiz, Cerezo, Giménez y Maquillón (2016) con un índice de victimización entre el 5% y el 20% y de agresión entre el 10% y el 40%. Un 13% de los adolescentes tiene ciberadicción y un 32% están en situación de riesgo. En este sentido, también se observa mayor nivel de incidencia del bullying (12%) que del cyberbullying (7,7%) (Arnáiz, Cerezo, Giménez y Maquillón, 2016; Navarro, 2016). Y mayor presencia de chicas como cibervíctimas y de chicos como ciberagresores. Además, existe asociación significativa entre el consumo que los adolescentes hacen del móvil y del ordenador y su implicación como agresores tanto en bullying como cyberbullying. Un dato a reseñar es que no se aprecia asociación entre el control parental en la conexión a la red y la implicación en cyberbullying,

lo cual nos lleva a hacer una llamada de atención a la importancia de que los padres no dejen solos a sus hijos mientras usan internet y los eduquen adecuadamente en el uso de las redes.

Las cifras de ciberbullying ejercido se encuentran en un 0,9% de adolescentes que reconocen haber obligado alguna vez a alguien a hacer algo humillante, haberlo grabado y luego haberlo difundido para burlarse de él, y de hasta el 29,3% que dice haber insultado alguna vez a alguien a través de mensajes cortos de texto o programas de mensajería. En cuanto al ciberbullying padecido, un 1,1% de los adolescentes reconoce haber obligado alguna vez a alguien a hacer algo humillante, haberlo grabado y luego haberlo difundido para burlarse de él, y hasta el 56,5% dice haber insultado alguna vez a alguien a través de mensajes cortos de texto o programas de mensajería.

Dentro de la ciberagresión, la exclusión online y la ciberagresión verbal son las formas más habituales, sin encontrarse diferencias significativas entre chicos y chicas. Pero sí se puede observar que hay más chicos agresores y más chicas que son víctimas (Álvarez, Barreiro y Núñez, 2017).

Este reciente campo de investigación ha implicado el desarrollo de cuestionarios específicos, de los que cabe destacar en el ámbito de lengua española el Cuestionario de Ciberagresión para adolescentes (CYBA) y el Cuestionario de Cibervictimización para adolescentes (CYVIC) (Álvarez, Barreiro y Núñez, 2017).

Esta revisión de estudios plantea la necesidad de estudiar sistemáticamente la evolución de este fenómeno, ya que según lo visto los casos aumentan considerablemente gracias al aumento de la facilidad del acceso a las redes sociales, a internet, y especialmente con la llegada de los grupos de *WhatsApp*.

OBJETIVO GENERAL

Conocer el nivel de ciberacoso en las redes sociales en una muestra de estudiantes adolescentes costarricenses. Se exploran las variables de acosador y víctima de acoso, así como si existe una relación entre ser acosador y haber sido víctima. Se espera que haya diferencias con la edad (mayor frecuencia de uso) y nos preguntamos si también con el sexo (no tenemos hipótesis de partida en cuanto a esta variable).

A partir de estos datos, se pretende ofrecer las bases para una educación en la prevención del ciberacoso.

METODOLOGÍA

La muestra estuvo compuesta por 272 adolescentes estudiantes entre 10 y 18 años de ambos sexos (41% mujeres; 59% hombres). Participaron alumnos de tres centros escolares de Costa Rica. Se agruparon los casos en tres grupos de edad 10-12 años (24,6 %), 13-15 años (28,7%) y de 16-18 (46,7%). En los tres grupos de edad la proporción de chicos y chicas era similar (prueba Ji-Cuadrado; sig: 0,45). Para realizar la investigación se obtuvo el consentimiento informado.

Se les aplicó un cuestionario sociológico elaborado específicamente para este estudio por los investigadores y que previamente había sido testado en una pequeña muestra piloto. El cuestionario consta de 13 preguntas de respuesta cerrada que incluyen variables sociodemográficas (edad y sexo) y de ciberacoso, como acosador y como víctima de acoso. Estas variables se estudiaron diferenciando sexo y grupo de edad para testar si hay diferencias significativas ($p < 0,05$) según dichos factores. Para ello, se elaboraron tablas de contingencia y se calculó el estadístico Ji-Cuadrado, y con corrección por continuidad para las tablas 2x2. Para el estudio de las correlaciones se empleó el estadístico de Spearman.

RESULTADOS

A continuación, se muestran los resultados en tres bloques: en primer lugar, desde el punto de vista de la víctima de acoso; en segundo lugar, desde el actor como acosador y en tercer y último lugar, entre ser actor y víctima.

Víctima. A medida que aumenta la edad, aumenta el número de personas que tienen agregadas y con las que no tienen buena relación (un 55% para el grupo de 16-18 años, un 18% para el grupo de 10-12 años). También afirman que han bloqueado a alguien por una mala relación (un 40% para el grupo de 16-18 años, un 24% para el grupo de 10-12 años). En cuanto a las variables referidas al haber sufrido ciberacoso (insultos, chantajes, amenazas, comentarios negativos) no se encontraron diferencias según el sexo ($p > 0,05$), pero sí según la edad (ver tabla 1).

Tabla 1. Ciberacoso: víctima

Ciberacoso: víctima	Porcentajes (Sí)				Significación	
	10-12	13-15	16-18	Total	Edad	Sexo

¿Tienes alguna persona agregada con la que no tengas buena relación?	17,9%	52,6%	55,1%	45,2%	<,001	,413
Debido a una mala relación, ¿has bloqueado a alguien?	23,9%	37,2%	40,2%	35,3%	,072	,169
Alguna vez ¿han subido una foto tuya a mala intención?	6,0%	15,4%	32,3%	21,0%	<,001	,593
¿Has recibido algún comentario (público o privado) en un tono desagradable?	7,5%	16,7%	29,1%	20,2%	<,001	,366
¿Te han insultado?	7,5%	19,2%	26,0%	19,5%	,008	,330
¿Han publicado historias inventadas sobre ti?	4,5%	19,2%	16,5%	14,3%	,026	,884
¿Amenazado?	1,5%	3,8%	7,1%	4,8%	,199	,105
¿Te han chantajeado con subir fotos?	1,5%	5,1%	3,1%	3,3%	,470	,419

Se demuestra que a mayor edad se reciben más insultos (7,5%, los menores; 26%, los mayores), comentarios desagradables (7,5%, los menores; 29,1% los mayores), y se han publicado más historias inventadas sobre uno (4,5%, los menores; 19,2%, los de 13-15 años). Un 4,8% han recibido amenazas y un 3,3% afirma que ha sido chantajeado con subir fotos (en estas variables no se encontraron diferencias según la edad, $p>0,05$).

Los jóvenes encuestados manifiestan que han subido alguna vez fotos suyas con mala intención (21%), siendo los mayores los que más (32,3%) y los menores los que menos (6%). Si se toman como forma de acoso algunas de estas cinco conductas: recibir comentarios desagradables, insultos, amenazas, chantajeado con subir fotos o si han subido alguna foto con mala intención, entonces el acoso pasaría de un 4,8% (amenazado) a un 40,4% de casos. Este porcentaje de acoso no varía significativamente según el sexo (sig.: 0,548) pero sí con la edad ($p< 0,001$), de tal forma que al aumentar la edad se incrementa el acoso, pasando de un 22% en el grupo de 10-12 años a más de la mitad de los casos (52%) en el grupo de 16-18 años.

Tabla 2. Víctima de ciberacoso: suma de conductas

Conductas de acoso	Edad			Total
	10-12	13-15	16-18	
0 (no acoso)	77,6%	62,8%	48,0%	59,6%
1	13,4%	23,1%	22,8%	20,6%
2	7,5%	7,7%	16,5%	11,8%
3	1,5%	3,8%	9,4%	5,9%
4		1,3%	1,6%	1,1%
5		1,3%	1,6%	1,1%
Total	100%	100%	100%	100%

Con los cinco indicadores de acoso se calculó la suma de conductas recibidas por cada adolescente, de tal forma que cero significaba no acoso, y 5 (el máximo) se debía interpretar como que dicho caso recibía todo el tipo de conductas de maltrato observadas. Los datos (tabla 2) muestran que con la edad no solo aumenta el número de casos, sino la gravedad de los mismos, ya que en el grupo de 10-12 años el máximo de conductas aversivas recibidas son de tres (1,5%), mientras que en el grupo de 16-18 años hay también con cuatro (1,6%) y cinco (1,6%), que sumados a los de tres (9,4%) se obtiene un total de 12,6% casos con varias fuentes de ciberacoso.

Actor. Las preguntas del cuestionario ‘¿has escrito algún comentario quejándote sobre alguien?’ y ‘¿has subido alguna foto de alguien sin su permiso?’ se toman como indicadores de que la persona sea una posible acosadora, ya que ambas conductas pueden molestar al que las reciba. Se observa que un 24% afirma que ha escrito comentarios de queja sobre otros y que un 30% ha subido alguna foto de alguien sin ningún permiso. Estas conductas también varían con la edad, de tal forma que se incrementan significativamente ($p < ,05$). De esta manera, pasan del 10,4% (10-12 años) al 33,1% (16-18 años) en el primer caso, y del 13,4% (10-12 años) al 40,9% (16-18 años) en el segundo.

Tabla 3. Actor: presencia de indicadores de ciberacoso

Actor: conductas que pueden molestar	Porcentajes (Sí)				Significación	
	10-12	13-15	16-18	Total	Sexo	Edad
¿Has subido alguna foto de alguien sin su permiso?	13,4%	25,6%	40,9%	29,8%	,491	<,001
¿Has escrito algún comentario quejándote sobre alguien?	10,4%	20,5%	33,1%	23,9%	,558	<,001
Presencia de alguna de las dos anteriores	17,9%	38,5%	53,5%	40,4%	,394	<,001

Si se combinan ambos indicadores, el porcentaje de alumnos que han realizado al menos una de esas dos conductas es de un 40,4%, alcanzando un 53,5% en el grupo de 16-18 años.

Relación entre ser víctima y actor del acoso. Por un lado, se ha demostrado la relación significativa ($p < 0,001$) entre ser persona acosada (víctima) y ser causante del daño, ya que el 77% de las personas que no habían sido víctimas no causaban daño, frente al 66% que sí habían sido víctimas y causaban daño (tabla 4). Por otro lado, y en porcentajes muy similares, hay un 35% de casos que sí causan daño, pero no han sido registrados como víctimas de

ciberacoso (por lo que dañan sin haber sido víctimas), y un 24% que no causan daño, pero sí han sido víctimas (no serían vengativos) (tabla 5).

Tabla 4. Ser víctima de acoso y ser acosador (% fila, víctima)

		Actor: causante de daño		Total
		No	Sí	
Víctima	No	76,5%	23,5%	100%
	Sí	34,5%	65,5%	100%
Total		59,6%	40,4%	100%

Tabla 5. Ser acosador y haber sido víctima (% por columna, actor)

		Actor: causante de daño		Total
		No	Sí	
Víctima	No	76,5%	34,5%	59,6%
	Sí	23,5%	65,5%	40,4%
Total		100%	100%	100%

Se calculó la relación entre las variables ordinales número de conductas de acoso recibidas y número de conductas que han realizado y que pueden causar daño, y la correlación de Spearman ofreció un valor de 0,497, siendo éste significativo ($p < 0,001$) (tabla 6). Así, el 100% de los estudiantes que ha sufrido mucho acoso (cuatro o cinco formas diferentes) son, a su vez, personas que tienen conductas de no respeto hacia los demás, mientras que dicha conducta se reduce a un 23% si no ha sufrido ninguna de las conductas aquí estudiadas.

Tabla 6. Tabla de contingencia: conductas de víctima y de actor del acoso.

(casos y % por fila)		Causante de daño: suma de conductas			Total
		0	1	2	
Víctima: suma de conductas de acoso recibidas	0	124 (76,5%)	30 (18,5%)	8 (4,9%)	162 (100%)
	1	31 (55,4%)	18 (32,1%)	7 (12,5%)	56 (100%)
	2	5 (15,6%)	14 (43,8%)	13 (40,6%)	32 (100%)
	3	2 (12,5%)	9 (56,3%)	5 (31,3%)	16 (100%)
	4		3 (100%)		3 (100%)
	5			3 (100%)	3 (100%)
Total		162 (59,6%)	74 (27,2%)	36 (13,2%)	272 (100%)

CONCLUSIÓN

El presente estudio demuestra que en los adolescentes costarricenses de 10-18 años hay un claro aumento de la presencia de ciberacoso con la edad, tanto como víctima como actor del mismo. No se han encontrado diferencias según el sexo, por lo que el ciberacoso está tan presente en los varones como en las mujeres.

Los datos son preocupantes, ya que si hablamos de haber sido víctima, el número de estudiantes que lo han sufrido en alguna forma pasaría de un 22% en el grupo de 10-12 años, a un 52% (más de la mitad) a los 16-18 años. Además, no solo aumenta en cantidad de sujetos, sino también en la gravedad del ciberacoso, ya que en los estudiantes mayores (16-18 años) se han recogido varios casos que presentan múltiples formas de ciberacoso.

Por otro lado, también es muy elevado el porcentaje de alumnos que afirman haber realizado alguna conducta en las redes sociales que pudieran molestar a otras personas (como comentarios molestos o subir fotos de alguien sin pedirle permiso). Así un 40,9% de los estudiantes entre 16-18 años afirman haber realizado alguna de esas conductas.

Los adolescentes mayores reciben más insultos, comentarios desagradables y publicación de historias inventadas. De igual forma, también son los que más han subido alguna vez fotos suyas con mala intención y los menores los que menos.

Por último, se ha demostrado una clara relación entre ser actor (acosador) y víctima del ciberacoso, por lo que cabe hipotetizar una relación circular. Los acosados tienden a acosar y, por lo tanto, los que acosan tienen más probabilidad de haber sido acosados.

La relación entre el número de conductas de acoso recibidas y el número de conductas realizadas y que pueden causar daño es significativo: el 100% de los estudiantes de la muestra que ha sido víctimas de acoso en conductas expresadas como insultos, comentarios desagradables, publicación de historias inventadas, fotos subidas con mala intención, amenazas y chantajes, son de alumnos que no respetan a los demás, disminuyendo esas actitudes si no ha sufrido ninguna de las conductas anteriores.

Estos datos ponen de manifiesto que el ciberacoso es una realidad de gran magnitud entre los estudiantes adolescentes y preadolescentes. Es necesaria una conciencia de este nuevo tipo de acoso, por lo que urge la educación en estos nuevos medios de comunicación interpersonal. Esta cuestión debe ser abordada desde diferentes disciplinas, entre las que cabe destacar la educación, la comunicación y el derecho en directa relación con la ética y la moral.

REFERENCIAS

- Aftab, P. (2006). *Guía CyberBullying, guía para madres, padres y personal docente*. EDEX & PantallasAmigas.
- Álvarez, D., Barreiro, A., & Núñez, J. (2017). Ciberagresión entre adolescentes: prevalencia y diferencias de género. *Comunicar*, 50, 89-97.
- Arnaiz, P., Cerezo, F., Giménez, A.M., & Maquilón, J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales de Psicología*, 32 (3), 761-769.
- Buelga, S. (2013). El cyberbullying: cuando la red no es un lugar seguro. En E. Estévez (Ed.), *Los problemas en la adolescencia: respuestas y sugerencias para padres y profesionales* (pp. 121-140). Madrid: Síntesis.
- Corcoran, I., McGuckin, C., & Prentice, G. (2015). Cyberbullying or Cyber aggression? A review of existing definitions of Cyber-based peertopeer aggression. *Societies*, 5, 245-255.
- Erdur-Baker, O. (2010). Cyberbullying and its correlation to traditional *bully-ing*, gender and frequent and risky usage of internet-mediated communication tools. *New Media y Society*, 12 (1), 109-125.
- Félix, V., Soriano, M., Godoy, C., & Sancho, S. (2010). El ciberacoso en la enseñanza obligatoria. *Aula Abierta*, 38, 47-58.
- Fernández, J., Peñalva, M.A., & Irazabal, I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia. *Comunicar*, 44, 113-121.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11 (2), 233-254.
- González-Alonso, F., & Escudero-Vidal, J. (2018). *El acoso escolar, bullying y cyberbullying. Formación, prevención y seguridad*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Instituto Nacional de Ciberseguridad de España. *Guía de actuación ante el ciberacoso para padres y educadores*.
- Ministerio del Interior (2014). *Encuesta sobre los hábitos de uso y seguridad de los menores y jóvenes españoles en internet*. Disponible en <http://www.interior.gob.es>
- Navarro, R. (2016). Gender issues and Cyberbullying in Children and adolescents: From gender differences to gender identity Measures. In R. Navarro, S. Yubero, & E. Larrañaga (eds.). *Cyberbullying across the Globe: Gender, Family, and Mental Health* (pp. 35-61). Cham (Zg): springer.
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisén, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29, 26-32.

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E DA INFORMAÇÃO NO ÂMBITO EDUCACIONAL

Larine Theisen*

Marieli Paula Folharim Theisen**

Juliane Cláudia Piovesan***

*Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW

**Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW

***Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW

Resumo: O presente artigo destaca a utilização das tecnologias digitais e da informação no âmbito educacional, avaliando os métodos de inserção e observando o seu desempenho, partindo da relação professor-aluno. Para tal, foi realizada uma pesquisa qualitativa, servindo-se de livros e artigos científicos produzidos por especialistas no assunto, possibilitando uma melhor interpretação do tema. Observa-se que a conduta do professor é que decidirá se as novas tecnologias serão ou não proveitosas para a educação, bem como a aceitação dos alunos. Os meios empregados pelos professores durante a introdução da tecnologia em sala de aula são importantes para que haja realmente um benefício nesse uso. Alguns desses meios são ineficientes e não aproveitam as novas aplicações de forma adequada. Nesse sentido, alguns teóricos salientam a relevância da formação continuada de professores, para que os mesmos não atuem de forma ultrapassada e obsoleta, acompanhando o contexto educacional atual. Dessa forma, faz-se necessária uma atuação que produza conhecimento a partir das tecnologias, com participação ativa do aluno, para que o professor não seja um agente transmissor do saber, mas que possibilite a sua criação.

Palavras-chave: tecnologias; escola; professor; aluno.

INTRODUÇÃO

O uso das tecnologias no âmbito educacional é, irrefutavelmente, alvo de discussões, já que apresenta opiniões favoráveis e também contrárias. O fato é que, hodiernamente, é praticamente impossível vivermos sem tecnologia, o que faz com que a referida chegue a todos os meios sociais, inclusive nas escolas. Dispondo-se a essa reflexão, o presente trabalho procura abranger a utilização das tecnologias na educação, compreendendo sua importância nesse contexto.

Partindo desse pressuposto, faz-se necessária uma avaliação dos métodos empregados por alunos e professores para a aplicação de tecnologias em sala de aula, a fim de observar o seu

desempenho, procurando conhecer novos modos de execução para identificar os mais adequados e com melhores efeitos.

OBJETIVO GERAL

Conhecer como se dá o uso das tecnologias da informação em âmbito educacional, de forma a avaliar, de acordo com referenciais elaborados e publicados, seu desempenho e identificar os métodos adequados. Dessa maneira, salientar o emprego que trouxe mais qualidade no processo educativo, desde que possível, para que se produzam melhores efeitos, aplicando as tecnologias também no contexto da educação.

METODOLOGIA

O presente artigo tem como procedimento metodológico ser uma pesquisa qualitativa, constituída pelo uso de livros e artigos científicos com autoria composta por especialistas e/ou práticos no assunto, de forma a obter maior credibilidade, como José Manuel Moran (1995, 1997, 2005, 2013) .A pesquisa visa destacar a relação que os professores e os alunos têm com a tecnologia e como a utilizam em sala de aula, no processo educativo, identificando em quais métodos surgem os melhores efeitos, para compará-los e relacioná-los, assim possibilitando uma nova interpretação do tema.

RESULTADOS

A TECNOLOGIA NA ESCOLA

Indubitavelmente, as tecnologias da informação e comunicação estão tomando cada vez mais espaço em nossas vidas, seja em casa, seja no trabalho, seja no lazer. Consequentemente, também estão presentes em outro âmbito, a escola. Embora com certa aversão de alguns profissionais, as escolas adquiriram novas aplicações em seu meio, gerando muitos debates acerca do seu uso em sala de aula, apresentando opiniões favoráveis ou contrárias.

Considerando que os alunos das novas gerações são nativos digitais, pode-se afirmar que é indispensável que a escola aplique as tecnologias em seu contexto. Contudo, na maioria das vezes, esse emprego é errôneo e pode prejudicar o desenvolvimento do educando em vez de auxiliá-lo. De fato, os adolescentes são muito ligados às novas tecnologias e as levam para a sala

de aula. Comumente, é possível observamos alunos utilizando seus *smartphones* e *tablets* durante as aulas, sem prestar a devida atenção ao conteúdo apresentado pelos professores (OLIVEIRA, GANDINI, 2014).

Ainda, muitas escolas não possuem ou possuem pouco acesso à tecnologia, um problema se considerarmos o contexto em que vivemos. De acordo com Selma Garrido Pimenta:

O acesso à informação não se dá igualmente a todos os cidadãos. Então é preciso informar e trabalhar as informações para se construir a inteligência. (PIMENTA, 1999, p. 22)

Observa-se que o professor torna-se ainda mais importante para a construção do conhecimento quando a informação é insuficiente ou escassa. Ademais, o docente também se torna essencial na construção do conhecimento a partir das novas tecnologias, quando as referidas estão presentes no âmbito escolar, possibilitando aos alunos que realmente tirem proveito delas.

Conforme José Manuel Moran:

A distância hoje não é principalmente a geográfica, mas a econômica (ricos e pobres), a cultural (acesso efetivo pela educação continuada), a ideológica (diferentes formas de pensar e sentir) e a tecnológica (acesso e domínio ou não das tecnologias de comunicação). Uma das expressões claras de democratização digital se manifesta na possibilidade de acesso à Internet e em dominar o instrumental teórico para explorar todas as suas potencialidades. (MORAN, 1995, p. 27)

Existe uma distância tecnológica entre as pessoas, ocasionada por fatores culturais, sociais e econômicos. Para que haja uma mudança neste sentido, deve-se, primeiramente, proporcionar o acesso à internet para todos e, a partir disso, pensar como esse acesso pode ser utilizado de forma que beneficie o maior número de pessoas possível.

A internet é a principal tecnologia que possuímos nesse momento, sendo assim fundamental em todos os meios. Quando ela não está presente, deixa-se de assegurar ao aluno a aquisição de novas possibilidades e de novos aprendizados (PIMENTA, 1999). Segundo José Ferreira Gomes:

Todos os professores, em todas as escolas, têm de ter acesso aos meios e aos apoios de que vão precisar para recriar a sala de aula. Isto significa apoio financeiro para novos equipamentos mas também formação adequada às suas necessidades (GOMES, VIEIRA, RESTIVO, 2014, p. 41).

É fundamental que os professores e os alunos possuam o material adequado para seus estudos, para que seja possível um aprendizado através da tecnologia.

No entanto, com a cibercultura temos um ‘segundo dilúvio’: o dilúvio de informações (LEVY, 1999). É preciso saber processá-las e filtrá-las, extrair o mais importante e útil, sem deixar de refletir sobre isso. Nesse contexto entra o papel do professor como criador das possibilidades para a produção do conhecimento (FREIRE, 1996) e não como agente transmissor.

O PROFESSOR EM FRENTE ÀS NOVAS TECNOLOGIAS

Em meio ao ciberespaço, um mundo novo vem à tona e, muitas vezes, esse mundo não é nada parecido com o que estamos acostumados. Os professores têm grande dificuldade em adaptar-se às tecnologias, já que não tiveram o mesmo contato com elas como os nativos digitais das últimas gerações. É nesse sentido que a formação continuada busca formas de adaptação, já que propicia ao professor compreender o contexto em que as salas de aula atuais vivem, não o deixando ficar na mesma prática obsoleta e ultrapassada (PIMENTA, 1999).

É necessário, antes de tudo, que o professor saiba usar as tecnologias em sala de aula, bem como utilizá-las de forma útil, também com a sua orientação e experiência, de forma que consiga realmente construir conhecimento a partir da informação, retomando Valente:

[...] a experiência pedagógica do professor é fundamental. Conhecendo as técnicas de informática para a realização dessas atividades e sabendo o que significa construir conhecimento, o professor deve indagar se o uso do computador está ou não contribuindo para a construção de novos conhecimentos (VALENTE, MORAN, 2005, p.23)

Destaca-se que as formas de conectar-se com a vida do aluno e seu contexto são muitas: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação, pela multimídia, pela interação *online* e *offline* (MORAN, 2013). Tais formas são fundamentais para despertar o interesse do aluno na busca por conhecimento, uma vez que se introduzem no seu cotidiano por meio da tecnologia.

A pesquisa, nesse sentido, é um bom meio de usufruir da tecnologia e produzir conhecimento. Porém, para isso, é inegável que haja uma orientação adequada do professor, para que a pesquisa não se baseie em ‘copiar e colar’, mas sim compreender e analisar o que é mostrado, indagando e comparando, como diz Valente:

O aluno pode estar buscando informações na rede Internet, na forma de texto, vídeo ou gráficos, colando-as na elaboração de uma multimídia, porém sem ter criticado ou refletido sobre os diferentes conteúdos utilizados. (VALENTE, MORAN, 2005, p. 23)

Entretanto, é preciso ter cuidado com a qualidade da informação obtida e de onde ela provém. Algumas universidades aconselham seus alunos a não fazerem uso de referências a textos na Internet, uma vez que, em certos *sites*, como o *Wikipedia*, qualquer pessoa pode editar um artigo, tornando-o inconfiável e sem garantia de qualidade (GOMES, VIEIRA, RESTIVO, 2014). Uma das formas de analisar a credibilidade do conteúdo da pesquisa é verificar se ele está dentro de um portal educacional ou de uma revista, além de verificar a autoria do artigo ou da reportagem (MORAN, 2013).

Além da pesquisa, existem outros meios, como os jogos, que também podem ser usados. Alguns sites, como o Racha Cuca contêm jogos de lógica e raciocínio que podem ser levados para a sala de aula. Também há a opção de aplicativos para celulares, como o *DuoLingo*, que proporciona o aprendizado de uma língua estrangeira e o Treinador de Cérebro (*Brain Trainer*), que desenvolve a memória, a concentração, o foco e a velocidade.

Outrossim, muitos professores utilizam vídeos como forma educativa. O audiovisual pode ser uma boa estratégia para sair da monotonia da aula e levar os alunos a obterem novas perspectivas. Uma boa atividade é a leitura ou releitura de vídeos, sem imposições por parte do professor ou maniqueísmos (bem ou mal) (MORAN, 2005). A animação aliada à música, mesmo que sem falas ou diálogo explícito, pode ser usada como fonte para a imaginação e para a criação de histórias a partir do audiovisual, como em curtas animados e clipes musicais com animação. Ainda, existem videoaulas curtas e rápidas sobre muitos assuntos, tratados de forma descontraída, que também se utilizam muito da tecnologia, na plataforma de vídeos *YouTube*. Documentários e filmes também são uma alternativa, podendo-se aliar a muitas disciplinas, como o Português, a História, a Literatura e a Filosofia, causando debates, questionamentos e a produção de textos. O vídeo nos atrai por suas diferentes linguagens interligadas e seu conteúdo descontraído, como diz Moran:

O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços. (MORAN, 1995, p.27)

Também, existem alguns sites nos quais textos podem ser visualizados e publicados, como o *Inkspired* e o *Nyah! Fanfiction*. A ideia é fazer com que os alunos gostem de escrever e que

interajam com outras pessoas que também o fazem, com variedade de assuntos e temas que instigam os jovens.

A interdisciplinaridade também pode se fazer presente, já que existem sites para desenho, como o *SketchToy*, que podem ser bons aliados na criação de uma história animada, uma vez que o aplicativo torna o desenho uma animação, como se estivesse desenhando ao vivo, misturando Literatura com Artes.

Ademais, é essencial que os professores ensinem seus alunos a usarem programas de edição de textos, tabelas, vídeos e slides (*Word, Excel, Movie Maker e Power Point*), embora não precisem dar uma aula de informática, apenas instruí-los da utilidade desses programas, que são muito usados em meio acadêmico e profissional (OLIVEIRA, GANDINI, 2014).

Diante de tantos meios observados, vale ressaltar a importância que a participação ativa do aluno na produção do conhecimento, como enfatiza Lucília Garcez:

Precisamos também associar tudo o que observamos com outras informações e conceitos provenientes dos conhecimentos acumulados por nós e pela cultura humana através dos tempos. [...] Nunca nos podemos entregar passivamente, sem uma participação ativa. (GARCEZ, MORAN, 2005, p.107)

Portanto, vê-se que a participação dos professores é essencial para que as novas tecnologias sejam trabalhadas de forma correta dentro no contexto educacional. Para isso, é importante destacar a relevância da formação continuada de professores, para que esse profissional possa, de fato, estabelecer o diálogo entre as formas de linguagem das mídias e o conhecimento (ALMEIDA, MORAN, 2005). Acresça-se a isso, quanto mais o mundo ao nosso redor se modifica, mais precisamos mudar também nossa mente e nossas atitudes. É esse o papel do professor no contexto das novas tecnologias, uma vez que precisamos de profissionais competentes, confiáveis, humanos e criativos, que orientam, motivam, acompanham e avaliam (MORAN, 2013).

OS ALUNOS: DISPERSÃO E DIFICULDADES

A relação que a grande maioria dos alunos possuem com a tecnologia é elevada. As novas gerações estão totalmente ligadas à era digital presentes. Quando o professor ignora essa condição, está de certa forma, impedindo a inclusão e construção de novos conhecimentos que poderiam ser agregados com a tecnologia, conhecimentos estes que são muito úteis no mundo do trabalho e em meio acadêmico. Como já destacado, é importante conhecer o contexto no qual o

aluno está inserido para levar atividades que condizem com seu meio, sua realidade (FREIRE, 1996). Os currículos escolares agem de forma errônea quando tentam vedar a informação que os alunos adquirem em outros meios, como afirma Carneiro:

Currículos escolares tentam ignorar que fora da sala de aula as crianças muito aprendem sobre o mundo, que a informação que a mídia lhes lega é acessível. A escola é solicitada a estimular competências não para simplesmente ler, interpretar, mas para compreender meios e mensagens audiovisuais que os jovens consomem e com os quais se envolvem afetivamente. (CARNEIRO, MORAN, 2005, p. 103)

Contudo, muitos professores têm medo de dar liberdade às aplicações que, às vezes, dispersam os alunos. Crianças e adolescentes, em sua maioria, são muito conectados. Os *smartphones* e *tablets* os fazem ligar-se a um mundo novo e diferente, com excesso de informações. O mundo virtual os atrai tanto que, muitas vezes, não veem o que passa ao seu redor e isso inclui o que se passa na sala de aula. Em algumas escolas, o uso do celular não é permitido, uma vez que, às vezes, os professores não têm o controle e a atenção de seus alunos devido à distração causada pelo aparelho. Além disso, na maioria das vezes, o conteúdo acessado por eles não é significativo, sendo irrelevante, como, por exemplo, sites de relacionamento (OLIVEIRA, GANDINI, 2014). Se o uso na escola é permitido, cabe ao professor orientar o aluno na escolha de onde navegar, como acrescenta Moran:

As redes atraem os estudantes. Eles gostam de navegar, de descobrir endereços novos, de divulgar suas descobertas, de comunicar-se com outros colegas. Mas também podem perder-se entre tantas conexões possíveis, tendo dificuldade em escolher o que é significativo, em fazer relações, em questionar afirmações problemáticas. (MORAN, 1997).

É importante destacar que, muitos professores estão entrando no mundo virtual a partir de blogs, nos quais podem atualizar constantemente a informação e produzir projetos e pesquisas, facilitando a divulgação do material e também a comunicação. Os alunos costumam gostar desse tipo de ferramenta, uma vez que podem acessar o conteúdo a qualquer hora e se comunicar com os colegas e o professor.

Uma atividade interessante é a produção de audiovisual pelos alunos (TANAKA, MORAN, 2005). Como já citado, o audiovisual é uma ferramenta que os fascina. A produção de audiovisual pode relacionar muitas disciplinas, como, por exemplo, a Literatura com a História. Esse processo se baseia na construção de um vídeo por professores e alunos, tendo como base algum conteúdo didático, usando um editor de vídeo, como o *Windows Movie Maker*, que é uma

ferramenta simples e potente. Além de construírem o enredo do vídeo com sequenciação de imagens ou GIFS, os alunos aprendem a manusear o programa.

Existem muitos projetos que visam à inserção das tecnologias em âmbito escolar. Há uma primeira etapa de curiosidade e fascínio diante do novo. Depois, ocorre o domínio das aplicações e a escolha das preferências. E, ainda, há a etapa em que começam a enxergar os problemas, a demora, a dificuldade da conexão (MORAN, 1997).

Nem sempre a tecnologia agrada a todos. É difícil ter a possibilidade de inserção das novas ferramentas em todas as escolas, uma vez que nem sempre elas se localizam em centros mais providos de tecnologia. Além disso, mesmo que a escola possua os dispositivos digitais, ocorre logo a dispersão dos alunos em decorrência destes, por não terem um caminho de buscas significativas e importantes.

Dessa forma, vê-se a necessidade de uma atuação diferente, aprofundada, no sentido de realmente produzir conhecimento a partir das tecnologias digitais.

CONCLUSÃO

Do que foi exposto, parece-nos justo deduzir que as tecnologias na escola são, em muitos casos, difíceis de serem aplicadas, mas têm um futuro promissor. Todavia, não podemos esquecer e negar que a nossa mente é a maior e melhor tecnologia, afinal, sem ela, os novos dispositivos não existiriam (MORAN, 2013). É preciso usar a mente para que realmente possamos produzir conhecimento a partir das tecnologias, nunca esquecendo de seu valor.

Nesse âmbito, destaca-se a formação continuada de professores, que visa à inserção destes no ambiente tecnológico que é contexto e realidade das salas de aula atuais. Além disso, também se enfatiza a produção de uma aula com tarefas que realmente estejam presentes na realidade do aluno, como no filme *Escritores da Liberdade* (2007), no qual a professora, de classe média alta, leva em conta o contexto de seus alunos, da periferia, considerando assim suas experiências e o que estaria mais próximo de suas realidades, levando isso para a sala de aula.

Além disso, vale evidenciar que o digital não pode ser um acessório complementar, mas sim um espaço de aprendizagem tão importante como a sala de aula. Devemos evitar a esquizofrenia atual de manter o número de aulas presenciais e ainda pedir para professores e

alunos que utilizem o ambiente digital como repositório de materiais, espaço de debate e de publicação (MORAN, 2013).

Acresça-se a isso, retomando José Manuel Moran:

Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais da educação escolar, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, só conseguiremos dar-lhe um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. (MORAN, 2013, p. 71)

Assim, a mudança deve vir do interior da escola, transformando a educação e sua forma de ver o mundo, para que assim haja realmente uma produção de conhecimento através das tecnologias digitais e da informação, tendo como protagonistas o professor e o aluno.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria de. Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimentos. In: MORAN, José Manuel (Org); ALMEIDA, Maria de (Org).

Integração das tecnologias na educação. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

CARNEIRO, Vânia Lúcia. Televisão e educação: aproximações. In: MORAN, José Manuel (Org);

ALMEIDA, Maria de (Org).

Integração das tecnologias na educação. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

ESCRITORES da liberdade. Direção: Richard LaGravenese. Produção: Danny DeVito, Michael Semberg, Stacey Sher. Estados Unidos: PARAMOUNT PICTURES, 2007. DVD.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCEZ, Lucília. A leitura da imagem. In: MORAN, José Manuel (Org); ALMEIDA, Maria de (Org).

Integração das tecnologias na educação. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

LEVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

MORAN, José Manuel. **Como utilizar a internet na educação.** Ciência da Informação. Brasília, v.26, n.2, 1997. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651997000200006> Acessado em 12 ago.2018.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** São Paulo: Papirus, 2013.

MORAN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula.** Comunicação e educação. São Paulo, v.1, n.2

p. 27-35, 1995.

OLIVEIRA, Ana Paula; GANDINI, Louize Castro. **Novas tecnologias na educação**. Multivix. Serra, nov. 2014. Disponível em <<https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/06/revista-espaco-academico-v05-n10-artigo-3.pdf>> Acessado em 12 ago. 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org). Saberes pedagógicos da atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

TANAKA, Maristela Mitie. Experimentação: planejando, produzindo, analisando. In: MORAN, José Manuel (Org); ALMEIDA, Maria de (Org).

Integração das tecnologias na educação. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

VALENTE, José Armando. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador. O papel do computador no processo ensino-aprendizagem. In: MORAN, José Manuel (Org); ALMEIDA, Maria de (Org).

Integração das tecnologias na educação. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

VIEIRA, Fátima; RESTIVO, Maria Teresa. **Novas Tecnologias e Educação: Ensinar a Aprender, Aprender a Ensinar**. Porto: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2014. Disponível em <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13021.pdf>> Acessado em 12 ago. 2018.

SEGURANÇA E PRIVACIDADE NO USO DE REDES SOCIAIS: ESTUDO COM ADOLESCENTES DA COSTA RICA

SEGURIDAD Y PRIVACIDAD EN EL USO DE LAS REDES SOCIALES: ESTUDIO CON ADOLESCENTES DE COSTA RICA

Noa María Carballa Rivas*

José David Urchaga Litago*

María Nieves Barahona Esteban**

Fernando González Alonso*

* Universidad Pontificia de Salamanca (España)

** Universidad Católica de Ávila (España)

Resumo:

A pesquisa tem como objetivo divulgar o acesso e a participação de adolescentes de três escolas da Costa Rica, agrupados por faixa etária (de 10 a 12 anos, de 13 a 15 anos e de 16 a 18 anos), à Internet e redes sociais. Por meio de uma pesquisa, eles são questionados sobre o uso de redes sociais, bem como questões sobre segurança e privacidade de dados pessoais. Os resultados mostram que o uso de redes sociais aumenta com a idade e que a maioria dos jovens oferece dados privados em seu perfil aberto. A maioria dos adolescentes não pediu permissão aos pais para se registrar em redes sociais e aceitou pedido de amizade de pessoas que não conhece fisicamente. Além disso, muitos foram pessoalmente com alguém que conheceu online, principalmente adolescentes entre 13 e 15 anos. Por outro lado, os mais jovens afirmam que o uso das redes sociais os ajudou a se relacionar pessoalmente com os outros. Os resultados nos levam à necessidade de criar e aplicar programas de treinamento que favoreçam a prevenção de comportamentos de assédio e incentivem o uso seguro e responsável da internet. Manter a atenção de pais e educadores no acompanhamento de adolescentes no acesso e uso de internet e redes sociais torna-se uma prioridade.

Palavras-chave: redes sociais, adolescentes, Costa Rica, privacidade

Resumen: La investigación pretende dar a conocer el acceso y participación que los adolescentes de tres centros escolares de Costa Rica, agrupados por edad (10-12 años, 13-15 años y 16-18) realizan a internet y redes sociales. Mediante una encuesta la que se les pregunta sobre el uso de las redes sociales, así como cuestiones de la seguridad y privacidad de los datos personales. Los resultados muestran que el uso de las redes sociales aumenta con la edad y que la mayoría de los jóvenes ofrecen datos privados en su perfil en abierto. La mayor parte no ha pedido permiso a los padres para darse de alta y ha aceptado la solicitud de amistad de alguien a quien no conoce físicamente. Además, muchos han quedado en persona con alguien que han conocido por Internet, principalmente los adolescentes de entre 13 y 15 años. Por otro lado, los más jóvenes afirman que el uso de las redes les ha ayudado a relacionarse en persona con los demás. Los resultados nos llevan a la necesidad de crear y aplicar programas formativos que favorezcan la prevención de conductas acosadoras y

fomenten el uso seguro y responsable de Internet. Mantener la atención de padres y educadores en el acompañamiento de los adolescentes en el acceso y uso de internet y redes sociales, se hace prioritario.

Palabras clave:

redes sociales, adolescentes, Costa Rica, privacidad.

INTRODUCCIÓN

Desde hace unos años vienen desarrollándose estudios importantes acerca de los factores de riesgo asociados al uso de internet en adolescentes tanto en España como en el ámbito internacional (Sánchez y Otero, 2009; Echeburúa, y Corral, 2010; Kormas, Critselis, Janikian, Fafetzis y Tsitsika, 2011). Estos estudios apuntan hacia variables de salud y variables escolares, resaltando la asociación entre el uso alto de internet con la dependencia al móvil y con problemas de hiperactividad, de conducta y de desajuste psicosocial integral (Malo, Martín y Viñas, 2018; Plaza, 2018).

Dragone (2009), señala que son muchas las ventajas y beneficios que proporciona el uso de la tecnología, pero es consciente de las consecuencias negativas, que de manera especial pueden experimentar los menores, por un mal uso de las mismas y como *tecnoadicciones*, que en ocasiones causan actitudes y conductas no deseadas (Barrios, 2018).

Por otro lado, el Instituto Nacional de Estadística (2014) señala que “el 74,4% de los hogares españoles dispone de conexión a Internet”, destacando que “el 77,1% de los internautas accedieron a Internet mediante el teléfono móvil” y que “más de la mitad de la población (51,1%) participa en redes sociales”. Lo que nos indica según González-Alonso, y Escudero-Vidal, (2018) que desde el principio este tema es de gran importancia, en razón de la seguridad, la privacidad, la responsabilidad y el respeto como valores fundamentales de la convivencia digital que se ha de tomar en cuenta con todas las personas, especialmente con los adolescentes en su acceso y uso adecuado.

Un estudio encargado por el Ministerio del Interior (2014) sobre los hábitos de uso y seguridad de los menores y jóvenes españoles en internet, evidencia datos de interés sobre los niños y adolescentes de 10 y 17 años (5º de Educación Primaria a 2º de Bachillerato): En relación con los padres, el 37,6% de ellos comprueba la composición de los grupos de WhatsApp o Messenger de sus hijos; el 34,1% constatan los amigos que añaden a su perfil de red social; el 20,9% de los padres considera que su hijo fue maltratado en internet por otro

niño o adolescente. De igual forma, el 88,6% de los padres no sabe si su hijo ha visto alguna web donde se anima o ayuda a la gente a hacer cosas perjudiciales. Clarifica el mismo informe que el 58,8% de los niños y adolescentes usan diariamente internet, de ellos casi el 90% durante más de dos horas diarias en internet y el 45% lo usa más de tres horas. WhatsApp o Messenger lo usan el 82,2% y el 67,8% una red social con perfil propio, de ellos el 20,1% con personas que desconoce y el 8,2% reconoce haber sido amenazado en internet o por el móvil.

Estos resultados indican la necesidad de establecer programas de prevención para el uso seguro y responsable de Internet para educar en los riesgos del abuso de las tecnologías, en los que participen diferentes agentes sociales (Yubero, Larrañaga y Navarro, 2018).

OBJETIVO GENERAL

Conocer, con una muestra de estudiantes adolescentes, el uso que realizan de las redes sociales, qué medidas de seguridad adoptan y las medidas de privacidad que establecen. Se espera que haya diferencias con la edad (mayor frecuencia de uso), y nos preguntamos si también con el sexo (no tenemos hipótesis de partida en cuanto a esta variable).

A partir de estos datos se pretende dar las bases para una educación en el uso correcto de estos medios de comunicación interpersonal, para evitar y denunciar el ciberacoso.

METODOLOGÍA

La muestra estuvo compuesta por 272 adolescentes estudiantes entre 10 y 18 años de ambos sexos (41% mujeres; 59% hombres). Participaron alumnos de tres centros escolares de Costa Rica. Se agruparon los casos en tres grupos de edad 10-12 años (24,6 %), 13-15 años (28,7%) y de 16-18 (46,7%). En los tres grupos de edad la proporción de chicos y chicas era similar (prueba Ji-Cuadrado; sig: 0,45). Para realizar la investigación se obtuvo el consentimiento informado.

Se les aplicó un cuestionario sociológico elaborado específicamente para este estudio por los investigadores y que previamente había sido testado en una pequeña muestra piloto. El cuestionario consta de 22 preguntas de respuesta cerrada que incluyen variables sociodemográficas (edad y sexo) y de uso de internet: acceso a internet, en qué redes sociales participa, si queda con gente desconocida, si ha sufrido acoso (amenazas, insultos, chantajes,

difamaciones), y si alguna persona ha subido fotos suyas sin permiso. Estas variables se estudiaron diferenciando sexo y grupo de edad para testar si hay diferencias significativas ($p < 0,05$) según dichos factores. Para ello se elaboraron tablas de contingencia y se calculó el estadístico Ji-Cuadrado, y con corrección por continuidad para las tablas 2x2.

Resultados. Los resultados muestran que el 93,4% posee *acceso a Internet* en casa; un 64%, ordenador en el hogar; un 90,8% tiene cuenta en alguna red social de Internet: *Youtube* (94%), *Facebook* (73%), *Instagram* (70%), *Messenger* (60%), *Twitter* (54%), *Google* (32%), *Pinterest* (el 52% de las chicas; el 17% chicos), *hi5* (3,5%).

Motivaciones. En cuanto a qué le animó a registrarse en una red social (opciones de respuesta cerrada), la principal motivación, independientemente de la edad y el sexo, son los ‘amigos’ (65,8%), seguida muy de lejos por la ‘curiosidad’ (31,6%), y la ‘familia’ (17,6%). Otras opciones menos importantes, entre las ofrecidas, son ‘por popularidad’ (13,6%) o ‘conocer gente’ (10,7%).

Seguridad y Privacidad. A la pregunta de cómo está su perfil, el 50% lo mantiene sólo para amigos; un 32% no lo sabe; un 11%, en abierto y un 6,5%, hasta amigos de amigos. No se hallaron diferencias según el sexo (sig.: 0,78) y sí según la edad (sig.: ,024 < p: ,05). Atendiendo a la edad, los más pequeños no saben el estado de su perfil (49%) y los mayores lo tienen preferentemente abierto sólo a amigos (56%) (ver tabla 1).

Tabla 1. Nivel de privacidad y seguridad en el perfil

Privacidad	Edad		
	10-12	13-15	16-18
Abierto	11,5%	7,8%	12,0%
Solo amigos	31,1%	57,1%	56,0%
Amigos de amigos	8,2%	5,2%	6,4%
No sé	49,2%	29,9%	25,6%

El 55% pide permiso a sus padres para darse de alta en redes sociales, mientras que un 45% afirma que no lo hizo. Tampoco se han encontrado diferencias en cuanto al sexo (sig.: ,06); y, en lo que se refiere a la edad, se observa que los menores son los que piden más permiso (76,1%), y los mayores los que menos (35,4%), siendo estas diferencias significativas (sig. <0,001) (tabla 2).

Tabla 2. Permiso de los padres para el alta en redes sociales

Permiso a los Padres	Edad		
	10-12	13-15	16-18
No	23,9%	30,8%	64,6%
Sí	76,1%	69,2%	35,4%

El 44% de los encuestados ha rellanado *datos personales* en su perfil público, no hallándose diferencias por sexo (sig.: ,078) y sí por edad (sig. <0,001); siendo los menores los que lo han hecho en menor medida (14,9%) y los mayores los que más (59,1%) (tabla 3).

Tabla 3. Datos personales en el perfil público

Datos personales	Edad		
	10-12	13-15	16-18
No	85,1%	53,8%	40,9%
Sí	14,9%	46,2%	59,1%

Uso de las Redes Sociales. Respecto a los foros de Internet, un 27,6% afirmó que sí estaban registrados y un 21,3% que participaba o leía alguno. No se encontraron diferencias ni con el sexo ni con la edad (sig.>0,05).

A la pregunta ‘para qué utilizan las redes sociales’ (opciones de respuesta: publicar fotos/videos, comentar, cotillear, conocer gente nueva, mantener contacto con otros, otros usos), la opción más seleccionada fue la de mantener contacto con otros (50%), seguida de publicar fotos/videos (40,4%) y de comentar (31%). No se encontraron diferencias significativas según el sexo (sig.>0,05) y sí en todas las variables según la edad (sig. <0,05) (tabla 4).

En general, a mayor edad, más uso de las redes sociales. De esta manera, se observa una evolución en motivaciones tales como el contacto con los demás (10-12 años, 19,4%; 13-15 años, 48,7%; 16-18 años, 66,9%) o la publicación de fotos y videos (10-12 años, 17,9%; 13-15 años, 48,7%; 16-18 años, 47,2%). Como excepciones se aprecia que ‘conocer gente nueva’ resulta más importante para los adolescentes de entre 13-15 años (24,4%), que para los demás, y en cuanto ‘juegos’, los menores (10-12 años) son los que más uso hacen de los mismos (11,9%).

Tabla 4. Uso de las redes sociales

	Porcentajes (Sí)				Significación	
	10-12	13-15	16-18	Total	Edad	Sexo
Contacto con otros	19,4%	48,7%	66,9%	50,0%	<,001	,175
Publicar fotos, videos	17,9%	48,7%	47,2%	40,4%	<,001	,097
Comentar	20,9%	25,6%	40,2%	31,3%	,010	1,00
Cotillear	10,4%	23,1%	33,1%	24,6%	,002	,336
Conocer gente nueva	6,0%	24,4%	20,5%	18,0%	,010	,149
Juegos	11,9%	0%	0%	2,9%	<,001	,198

A la cuestión de ‘si ha utilizado alguna vez las redes sociales como plataforma para manifestar su opinión sobre diferentes temas de actualidad’, un 43,8% afirma que sí. No se encuentran diferencias significativas según el sexo (sig.: 0,913) y sí con la edad (sig. < 0,001), de tal forma que expresan más opiniones sobre dichos temas conforme aumenta la edad (de 10-12 años, un 25,4%; de 16-18 años, un 56,7%) (tabla 5).

Tabla 5. Las redes y opinión en cuestiones de actualidad

¿Opinas?	Edad		
	10-12	13-15	16-18
No	74,6%	61,5%	43,3%
Sí	25,4%	38,5%	56,7%

Otro aspecto que se valoró es el de las relaciones interpersonales. Así, a la pregunta de si ‘las redes sociales le han ayudado a relacionarse mejor en persona con los demás’ (opciones de respuesta: mucho, poco, sigo igual) se observa que un 46,9% continúa igual; a un 30,3% le han ayudado mucho y a un 22,9%, un poco. No se encontraron diferencias significativas entre chicos y chicas (sig.: 0,204), pero sí con la edad (sig.: 0,008<0,05), de tal forma que el grupo de adolescentes que percibe que menos le ayuda las redes sociales es el de menor edad (10-12 años, 64,2% afirma que sigue igual), y el que más ayuda percibe es el de 13 a 15 años (33,3% afirma que sigue igual y un 65,7% les ayuda; 16-18 años, un 46% afirma que sigue igual) (tabla 6).

Tabla 6. Redes y ayuda de las relaciones en persona

Redes: ayuda a relacionarte en persona	Edad		
	10-12	13-15	16-18
Mucho	20,9%	37,2%	31,0%
Poco	14,9%	29,5%	23,0%
Sigo Igual	64,2%	33,3%	46,0%

Desconocidos. Un 52,8% afirma haber aceptado alguna vez la solicitud de amistad en una red social de alguien a quien no conoce físicamente. No se encontraron diferencias según el sexo (sig: 1,00), pero sí por edad (sig.< 0,001), de tal forma, que el gran salto se produce de los 10-12 años (un 4,5% acepta) a los 13-15 años (62,8% acepta) (tabla 7).

Tabla 7. Aceptación de solicitud de amistad de un desconocido físicamente

Aceptación	Edad		
	10-12	13-15	16-18
No	95,5%	37,2%	27,6%
Sí	4,5%	62,8%	72,4%

Un 10% afirma haber quedado en persona con alguien que ha conocido en Internet, no hallándose diferencias por sexo (sig.: 1,00) y sí por edad (sig.: 0,002); siendo el grupo de adolescentes de 13-15 años los que más han quedado (19%), y los menores (10-12 años), los que menos (1,5%) (tabla 8).

Tabla 8. Haber quedado con alguien que ha conocido en Internet

¿Quedado con una persona?	Edad		
	10-12	13-15	16-18
No	98,5%	81,0%	84,1%
Sí	1,5%	19,0%	15,9%

CONCLUSIÓN

El presente estudio demuestra que en los adolescentes costarricenses de 10-18 años hay un claro aumento en el uso de las redes sociales. En las variables estudiadas no se observan diferencias según el sexo.

Las principales redes sociales que utilizan los adolescentes son YouTube, Facebook, Instagram, Messenger y Twitter. La principal motivación por la cual acceden a las redes sociales es por las amistades. El principal uso de las redes sociales es para mantener el contacto con los amigos y publicar fotos y videos. A mayor edad, más interés por manifestar opiniones en temas de actualidad.

Un porcentaje elevado de encuestados ofrece datos privados en su perfil en abierto. La mayor parte no ha pedido permiso a los padres para darse de alta.

La gran mayoría de los adolescentes encuestados afirma haber aceptado la solicitud de amistad de alguien a quien no conoce físicamente. Incluso, un grupo significativo afirma haber quedado en persona con alguien que ha conocido por Internet. Estos resultados hacen necesaria una reflexión acerca de la importancia de la educación sobre redes sociales en el ámbito educativo.

Por otro lado, para algunos adolescentes las redes ayudan a relacionarse mejor en persona con otros. Sobre todo, durante el periodo de los 13-15 años. Se observa una correspondencia directa entre el desarrollo psicológico evolutivo y la ayuda de las redes sociales a la hora de relacionarse, ya que en este periodo se da la transición de la infancia (menores de 12 años) a la adolescencia (mayores de 15 años), donde el grupo de iguales toma gran importancia. Así, durante la pre-adolescencia (13-15 años), el uso de las redes sociales es de gran ayuda para realizar esa transición, donde el establecimiento de redes con iguales es muy importante.

REFERENCIAS

- Barrios, A. (2018). Uso y abuso de las TIC y repetición de curso en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1 (2), 1997-208.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22 (2), 91-96.

Félix, V., Soriano, M., Godoy, C. y Sancho, S. (2010). El ciberacoso en la enseñanza obligatoria. *Aula Abierta*, 38, 47-58.

Fernández, J., Peñalva, M.A. & Irazabal, I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia. *Comunicar*, 44, 113-121.

Kormas, G., Critselis, E., Janikian, M., Kafetzis, D., & Tsitsika, A. (2011). Risk factors and psychosocial characteristics of potential problematic and problematic internet use among adolescents: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, 11, 595.

Malo, S., Martín, M.M., & Viñas, F. (2018). Uso excesivo de redes sociales: perfil psicosocial de adolescentes españoles. *Comunicar*, 56, 101-110.

Plaza, J. (2018). Ventajas y desventajas del uso adolescente de las TIC: visión de los estudiantes. *Revista Complutense de Educación*, 29 (2), 577-593.

Sánchez, M. & Otero, A. (2009). Factors Associated with Cell Phone Use in Adolescents in the Community of Madrid (Spain). *CyberPsychology and Behavior*, 12 (2), 131-137.

Yubero, S., Larrañaga, E., & Navarro, R. (2018). Los padres ante el ciberacoso. *Bordón: revista de pedagogía*, 70 (1), 141-157.

**EIXO: POLÍTICAS
PÚBLICAS EM
EDUCAÇÃO**

LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON CARÁCTER INVESTIGATIVO EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS Y MAESTRAS PARA LA INFANCIA EN LOS CONTEXTOS URBANOS Y RURALES, EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI¹

*Práticas Pedagógicas com caráter Investigativo na Formação dos Professores e Professores de
Crianças em Contextos Urbanos e Rurais, na Escola Normal Maria Montessori*

Omar Gutiérrez González²

Resumen: Pensar en el lugar que ocupa la formación de maestros y maestras para la infancia en la Escuela Normal es pensar en atender la demanda actual de la educación frente a los retos que impone la formación de niños y niñas en los diferentes contextos; acción que implica a su vez, contar con unos educadores que ejerzan la actividad de preparar a las nuevas infancia y ciudadanos con una perspectiva crítica, articuladora y con sentido de lo humano. Así mismo en este escrito se presenta la relevancia que tienen las prácticas pedagógicas con carácter investigativo en formación maestros para la infancia, en los contextos Urbanos y Rurales en el Programa de Formación Complementaría.

Palabras clave: Formación de maestros(as), Prácticas pedagógicas, Investigación.

Visão Geral: Acha que o lugar que ocupa a formação de professores para as crianças na Escola Normal está pensando atender a demanda atual para reunião de educação os desafios colocados

¹ Texto - Ponencia presentada en el “Seminario Internacional “Ruralidad Escuela y Territorio”, Fusagasugá - Cundinamarca, Colombia 26 y 27 de agosto de 2014. Y curso presentado en el “VI Congreso Internacional y I Congreso Nacional de Investigación en Derecho Educativo (CICNIDE Brasil) y XXIII Ciclo de Estudios”, Erechim, Frederico Westphalen, Santo Ângelo, Santiago, Cerro Largo, Sao Luiz Gonzága, Río Grande do Sul – Brasil, 9, 10 y 11 de octubre del 2018.

² Docente investigador del Programa de Formación Profesional de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori Bogotá, Par Académico Ministerio de Educación Nacional, Asesor de Proyectos Educativos, Doctor en Procesos Sociales y Políticos en América Latina PROSPAL, U-Chile ARCIS, Magister en Educación, U. Javeriana; Magister Administración y Supervisión Educativa, U. Externado de Colombia; Especialista en Psicología Educativa, U. Católica; Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano, U. El Bosque; Especialista en Gerencia de Proyectos Educativos Institucionales, U. Distrital Francisco José de Caldas; Licenciado en Administración Educativa U. San Buenaventura.

pela formação de meninos e meninas em contextos diferentes; ação que implica ao mesmo tempo, tendo alguns educadores que se dedicam a atividade de preparar as novas crianças e cidadãos com uma articulação perspectiva crítica e senso de humanidade. Da mesma forma, este trabalho apresenta a relevância que têm as práticas pedagógicas com caráter investigativo na formação de professores para as crianças, no urbano e rural no programa de contextos de formação Complementaria.

Palavras Chave: Formação de professores, práticas pedagógicas, pesquisa, contextos urbanos e rurais.

INTRODUCCION³

*Hay que intentar entender el mundo, y sus necesidades
para saber qué hacer y cómo educar...*

Maro Gutie.⁴

El mundo de hoy está marcado por importantes descubrimientos y progresos científicos, el auge de la informática y el uso de diversas formas de comunicación, entre otros. Los seres humanos estamos inmersos en complejos sistemas sociales, económicos y políticos que nos plantean nuevos retos y exigencias.

Es así, como “La utopía orientadora que debe guiar nuestros pasos consiste en lograr que el mundo converja a un mayor entendimiento mutuo, hacia un sentido de la responsabilidad y una mayor solidaridad sobre la base de la aceptación de nuestras diferencias espirituales y culturales. Permitir que todos y todas, tengamos acceso al conocimiento, pues la educación tiene un papel muy concreto que desempeñar en la realización de esta tarea universal: ayudar a comprender el mundo y a comprender a los demás, para comprenderse así mismo”. Delors (1997). Tarea que puede vincular a la diversidad cultural de los colombianos y que se fortalece con la labor de las instituciones que como las Escuelas Normales Superiores y de manera específica la Normal María Montessori (ENSDMM) se dedican a la formación de educadores.

³ Este apartado hace parte integral del documento general presentado por la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori al Ministerio de Educación Nacional para la verificación de condiciones básicas de calidad 2010, y está en coherencia con el PEI de la Normal como resultado de la autoevaluación institucional, así como, con el plan de mejoramiento, sobre el que posteriormente el MEN expide el registro calificado.

⁴ Seudónimo de Omar Gutiérrez González

Para que la comprensión del mundo, de los demás y de sí mismo sea posible, es importante entender que la educación es un asunto de todos, y que su propósito ha de redefinirse hacia que “debemos formar niños, niñas y jóvenes felices, que amen lo que hacen, con capacidad de crear, de buscar y usar positivamente la información y de trabajar en equipo para enfrentar juntos la transformación del mundo en uno más justo, equitativo y sobre todo, más humano.” Delors (1997). Propósito que implica en el proceso de formación que brinda la escuela, el fortalecimiento de las capacidades y oportunidades para que los niños y jóvenes se relacionen con su realidad, interactúen con otros y establezcan nexos con lo que les interesa, para que así, asuman su vida escolar con disposición, compromiso y responsabilidad.

En consecuencia ello implica, que la escuela mantenga una constante reflexión sobre el quehacer del educador, sobre el papel de la pedagogía como saber fundante del maestro, sobre la escuela como agente de cambio y sobre la manera como se promueve la construcción del saber. En definitiva, revisar los paradigmas que determinan una visión particular e internalizada de la realidad escolar y que se expresan en conceptos, métodos, problemas, hipótesis y las formas particulares como se asume el rol de educador. Lo cual supone consolidar una comunidad académica y de investigación que dé respuesta a éste propósito.

La incorporación a la cultura de nuevos actores y escenarios sociales, lleva a replantear la formación de los maestros, reconociendo que para ser maestro, no basta con el dominio de un saber específico, sino que se necesita de una formación pedagógica e investigativa sólida y de una actitud reflexiva y comprometida con la niñez, la juventud, la ciudad y el país donde educa. El maestro se proyecta como un intelectual implicado con los procesos sociales, políticos y económicos del grupo social del cual participa a través de su acción pedagógica.

Ser maestro en la sociedad actual exige una constante unión entre la teoría y la práctica, tal como lo plantea Gramsci “*una filosofía de la praxis*”, una relación entre la conceptualización y la acción, de tal forma que desde esta filosofía no solo se interprete la realidad, sino también se modifique a través de una dialéctica conceptual que implica asumir la transformación de situaciones históricas. De esta manera, los problemas pedagógicos, están estrechamente relacionados con problemas sociales, culturales y políticos mucho más amplios.

La formación de maestros críticos, capaces de sentir, de comprender, explicar las necesidades y pasiones de su gente, buscando entenderlas y relacionarlas dialécticamente con su momento histórico, para que desde allí, asuma posiciones y desempeñe un papel activo en la

transformación de su sociedad es la tarea que se propone la escuela Normal, la cual se orienta a la búsqueda de una nueva cultura, cultura que es vista, como “organización, disciplina del propio yo interior, es toma de posición de la propia personalidad, es conquista de una conciencia superior, por lo cual se llega a comprender el propio valor histórico, la propia función en la vida, los propios derechos y deberes” Gramsci (1976).

Hablar de formación de docentes luego de 27 años de la Constitución Política de Colombia, 26 de la Ley 30 de 1992 sobre Educación Superior, y 24 de la Ley 115 de 1994 -Ley General de Educación-, es pensar se de otra manera, la forma de educar, es hacer parte de un mundo global, en un mundo con una historia de autoritarismos y dependencias, pero en un mundo que no podemos reusarnos a dejar de ser parte de las tecnologías y las comunicaciones, y que tiene que ver hoy día con todos los sectores; es justamente a la escuela, a quien se le ha encomendado la tarea de iniciar en el desarrollo de éstos aprendizajes.

Ser parte de un mundo global también implica vivir en unas nuevas diversidades y hacerse parte de ellas, es así como la formación de maestros para esa diversidad se vuelve indispensable y urgente, los maestros de la uniformidad y la disciplinarianidad han de quedar obsoletos, las nuevas urgencias requieren maestros, mediadores entre el conocimiento y las realidades, y problemas del contexto. Los problemas de la infancia, la escuela y la comunidad han ido creciendo desde hace varias décadas; para la escuela en algún momento sus problemas estuvieron centrados en torno a las formas de enseñar y a los niños con trastornos escolares; hoy día la integración de niños a la escuela regular, el desplazamiento de personas por el conflicto armado, los desastres naturales, el cambio de lugar de residencia por mejoramiento de condiciones de vida, las diversas formas violencia, son entre otras causas, las que hacen que los maestros deban estar al tanto de los nuevos retos; y para ello es necesario e innegable pensar en la formación de un nuevo maestro para esas nuevas infancias y juventudes y problemas asociados al ámbito escolar, que se aproximen y comprometan con el acto de educar de acuerdo a esas nuevas urgencias que trae el mundo postmoderno-global.

Desde ya hace un tiempo, en varios países e instituciones, se viene haciendo la pregunta, por ¿Cómo viene funcionando la educación?, y ¿Cómo viene siendo la formación de los maestros y maestras?; al respecto, sabemos que hasta mediados del siglo pasado la academia aún seguía funcionando de manera clásica, bajo procesos lineales, con organizaciones estáticas, currículos disciplinares rígidos, prefecturas de convivencia lineal y autoritaria.

La formación del maestro se centraba en los conocimientos disciplinares, los fundamentos de la educación, las metodologías, didácticas y la evaluación, aspectos que eran seguidos y desarrollados de igual manera en todos los contextos –urbanos y rurales, de norte a sur y de oriente a occidente del país. Es así como desde finales de la década de los 70’s, e inicio de los 80’s, grupos de maestros de diferentes lugares del país, inquietos por estas “maneras de hacer su práctica docente”, se dan a la tarea de reflexionar y es lo que posteriormente da lugar al Movimiento Pedagógico Nacional⁵, iniciado por FECODE en 1982.

Pensar la educación y los maestros de hoy, -para este nuevo siglo-, es reformular las prácticas formadoras de maestros, así como centrar la mirada en los contextos de una manera menos local, más regional, nacional e incluso latinoamericana, pero sobre todo contar con un saber pedagógico crítico y un saber político. La ENSDMM, ha considerado dentro de su Proyecto Educativo, unos ejes de formación y unos principios sobre los cuales discurre y le es pertinente establecer su ruta de acción en la formación de maestros con una perspectiva de lo humano.

No se trata de formar maestros para normalización y para la competitividad, es formar maestros para la diversidad, -con un enfoque de respeto de derechos-, para el desarrollo de las capacidades –con un enfoque de desarrollo de potencialidades, y de progreso en las dimensiones humanas-, unos maestros que exploren ideas, construyan experiencias, articulen saberes, integren tecnología, sin desconocer, ni menos preciar o dejar de lado el trabajo, las teorías y fuentes europeas y norteamericanas, es volver la mirada al nosotros, es pensarnos desde nosotros y producir e investigar desde nuestros contextos y propias realidades de país y de continente latinoamericano.

1 PROPUESTA DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN LA ESCUELA NORMAL

“Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra,

⁵ Alfonso Tamayo Valencia. El Movimiento Pedagógico en Colombia surgió en 1982 y se constituye en el acontecimiento más importante gestado por el magisterio a través de la Federación Colombiana de Educadores (FECODE) que aglutina más de 200.000 maestros de Instituciones públicas con Sindicatos Seccionales en todos los Departamentos del territorio nacional.

Marco Raúl Mejía, indica que el Movimiento Pedagógico surgió de la confluencia de cuatro procesos históricos así: 1. La reforma curricular que se pretendía imponer por parte del Ministerio de Educación Nacional; 2. El auge de los Movimientos Sociales que intentaban construir Proyectos Alternativos; 3. La emergencia histórica de unos sujetos de pedagogía que pugnaban contra los modelos en boga y 4. Con la emergencia de un actor social colectivo que da sentido a ese quehacer.

a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo”.

Paulo Freire

La Escuela normal para su accionar, ha asumido unos principios pedagógicos de ley, y delineado unos ejes propios de formación así como unos principios pedagógicos que marcan la ruta de dirección en la formación de docentes para la infancia.

1.1 Principios Pedagógicos

Los principios son dados desde los ordenamientos legales que determinan la naturaleza de las normales en nuestro país, y son asumidos por la ENSDMM como los fundamentos que permiten el desarrollo, razonamiento y abordaje conceptual de la formación docente. (Grafico 1)

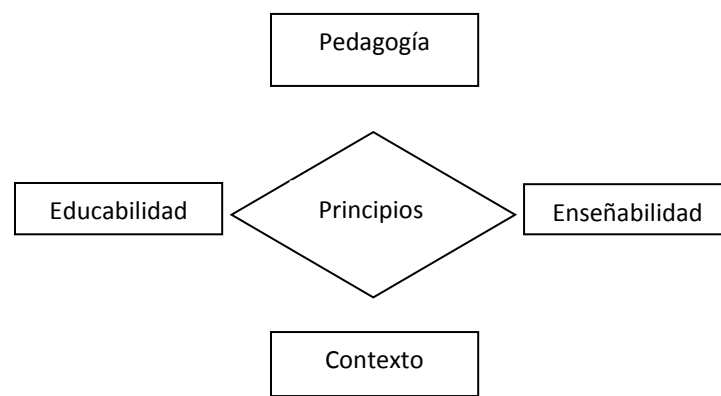


Grafico 1.

La **educabilidad** “está fundamentada en la concepción integral de la persona humana sus derechos, sus deberes, sus posibilidades de formación y aprendizaje” (art 2 decreto 4790 de 2008). Es el conjunto de acciones mediante las cuales un sujeto de acuerdo a su proceso personal y cultural, entra en contacto con la experiencia social históricamente acumulada y culturalmente organizada a través de procesos y condiciones definidos y estructurados. Lo que le permite comprender concepciones del mundo, formas de ver y explicar la realidad desde donde se van desarrollando nuevas y diversas maneras de actuar y de decir.

La **enseñabilidad** “de las disciplinas y saberes producidos por la humanidad, en el marco de sus dimensiones histórica, epistemológica, social y cultural, correlacionando el contexto cognitivo, valorativo y social de quien aprende y sus posibilidades de transformación en contenido y estrategias formativas”, es un concepto que tiene carácter epistemológico y pedagógico referido al proceso necesario para la comprensión de las ciencias y los diferentes campos del saber, entendidos como los sistemas de conocimientos que integran los saberes obtenidos y confirmados en la praxis. El carácter epistemológico se expresa en la organización y jerarquización que adopta la estructura conceptual de una disciplina para que sea comunicable y, el pedagógico para que la disciplina sea comprensible y aplicable. “Garantiza que el docente sea capaz de diseñar y desarrollar propuestas curriculares pertinentes para la educación preescolar y básica primaria” (art. 2 decreto 4790 de 2008), puesto que tiene en cuenta que cada disciplina maneja tres dimensiones en su posibilidad de ser enseñada: la primera, es la sustancia misma de la disciplina, la segunda los paradigmas y métodos que organizan y le dan sentido al saber, y la tercera se refiere a la forma como se analiza el saber siguiendo una metodología y un proceso pedagógico que posibilite su aprendizaje. Por tanto la Normal implementa este principio al poner en diálogo el currículo crítico, el dispositivo de la problematización y la construcción de redes conceptuales para organizar y dar sentido a los saberes que posibilitan la construcción de conocimiento. La **pedagogía** “entendida como la reflexión del quehacer diario del maestro a partir de acciones pedagógicas que favorezcan el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos” (art 2 decreto 4790 de 2008), opera como un ejercicio permanente de conceptualización acerca de las condiciones que favorecen la construcción del conocimiento y sus mediaciones didácticas; las teorías, modelos y enfoques acerca de la enseñanza; los procesos educativos; y la evaluación; que orienta los discursos y el quehacer del maestro, en la búsqueda de la formación de comunidades académicas.

Como reflexión sobre la educación, produce conocimiento sobre la infancia y la juventud, sobre las formas de construcción de conocimiento, las circunstancias sobre las cuales se construye, las relaciones entre los conocimientos elaborados y los conocimientos cotidianos, y las relaciones entre los diferentes sistemas simbólicos en circunstancias de aprendizaje. Así como afirma Lucio “hay pedagogía cuando se reflexiona sobre educación, cuando el -saber educar- implícito se convierte en -saber sobre la educación- (sobre sus “cómo”, sus “por qué”, sus hacia “dónde”).” (1989, 36).

Los **contextos** “entendidos como un tejido de relaciones sociales, económicas, culturales que se producen en espacios y tiempos determinados” (art 2 decreto 4790 de 2008), conllevan al reconocimiento de la dimensión histórica y política que se evidencia al interior de los escenarios, las poblaciones y disposiciones sociales, educativas e institucionales, a nivel local, nacional e internacional, que deben ser tenidos en cuenta para el planteamiento de propuestas pertinentes y viables en y para los mismos.

1.2 Ejes Institucionales de Formación

La Normal Montessori asume cuatro conceptos que definen la formación de maestros y que operan como ejes⁶ en torno a los cuales se moviliza e integra su institucionalidad y su vida comunitaria, estos son: pedagogía, investigación, estética y ética. (Grafico 2.)

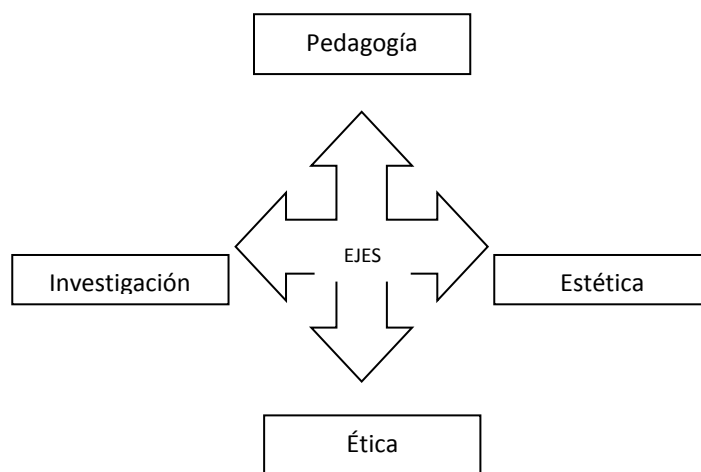


Grafico 2

La **pedagogía** se constituye en el saber fundante de la profesión docente, es el saber que identifica al maestro y que le permite al profesional de la educación desarrollar una conciencia y una apropiación social de su función y de la praxis educativa.

⁶ Se entiende por eje, los asuntos primordiales que constituyen el centro alrededor del cual giran y se ordenan las dinámicas de la Institución, que operan como mecanismo que permite la interrelación entre el contexto escolar y sociocultural, promueven la integración de las áreas académicas y la organización de las instancias administrativas. Los ejes emergen de la realidad institucional y aparecen entretnejidos en cada uno de los estamentos de la institución.

Como actividad intelectual, tiene la función de producción y recontextualización del conocimiento, elemento que se constituye en una responsabilidad y compromiso inherente a la naturaleza de la formación pedagógica. Adicionalmente requiere la sistematización de su saber, sus métodos y procedimientos así como la delimitación de su propósito.

Desde esta perspectiva, la pedagogía como eje de formación no es vista solamente como un área de formación que está en el ciclo profesional sino que atraviesa los diferentes ciclos de formación en los cuales está organizada la escuela. Esto implica un reto para todos los profesores de la Normal, en el sentido en que deben hacer de su práctica un objeto constante de reflexión y actividad intelectual. La formación de criterio pedagógico está fuertemente determinada por el conocimiento del contexto del cual forman parte el pensamiento pedagógico y las prácticas educativas.

La **investigación** como eje de formación, es el mecanismo a través del cual la Normal se vuelve sobre sí misma y se despliega hacia el exterior para hacer de la formación un principio de acción. Es una actividad que provoca experiencias que modifican el acontecer en el aula de clase y genera variaciones en las formas de pensar, conocer y aprender.

Cuando se forma para la investigación o en la investigación, el investigar y el pensar se traslapan ya que la cuestión fundamental que está en juego es la de una formación que se interesa por el pensamiento reflexivo, que se ocupa de provocarlo, estimularlo y favorecer que ocurra. Esto implica una educación que abre espacio a la exploración de lo incierto y se vale de lo problemático.

En su lógica del sentido Gilles Deleuze ofrece una aproximación valiosa de lo que llamamos problema; un problema surge o se configura en el punto de inflexión de dos series heterogéneas: la serie del acontecimiento y la serie de los conceptos. Sin embargo, un acontecimiento no es aquello que ocurre, sino la afectación que sufre el discurso sobre las cosas, los seres y el mundo, cuando algo ocurre...

Una educación fundamentada en el trabajo de problemas, tiene que afrontar una consideración acerca del discurso como elemento sustantivo de la condición humana, y en este contexto, debe asumir una postura práctica que haga posible la apertura hacia lo que ocurre, que restituya los flujos que hacen posible la afectación, y realice un trabajo deliberado respecto de los conceptos con los cuales pensar la afectación y crear sentido.

La investigación como acción, provee al maestro de los elementos necesarios para reconsiderar su práctica, reconocer hechos o sucesos dignos de exploración, develar sentidos, teorizar, llevar registros y usar técnicas e instrumentos de investigación que le permitan la cualificación de su praxis pedagógica.

La formación en investigación está articulada a la consolidación del saber pedagógico del maestro, pues ese saber servirá como referente de las acciones investigadoras de los maestros, de modo tal que sea posible la contextualización y reconceptualización de los hallazgos de investigación en la práctica.

La **estética**, como eje se ocupa del conjunto de fenómenos, acontecimientos, hechos culturales y acciones humanas en relación con el modo que tiene el ser humano de percibir las, comprenderlas, expresarlas, interpretarlas y comunicarlas.

Concebida, según Mack Jiménez, como la historia de la sensibilidad, de lo imaginario y de las expresiones que han intentado hacer valer el conocimiento sensible y sus sucesivas rupturas que no cesa de oponer al orden dominante de la razón.

En el campo de la educación se dirige al desarrollo de la sensibilidad hacia los valores estéticos de los objetos y los sucesos de nuestro entorno. Genera capacidades de reflexión y juicio crítico de las realidades sociales y de los conceptos culturales.

Es así que la Normal diseña propuestas para la apreciación, el goce de las experiencias estéticas, la formación del gusto, el estilo personal y espacios creativos donde se le apueste a la dimensión crítica, productiva y cultural, enriqueciendo las perspectivas bajo las cuales es posible aproximarse a las producciones simbólicas y al pensamiento de las diversas culturas y formaciones sociales.

La **ética** como eje es el conjunto de acciones que tiene como base principios reguladores o actuaciones referidas a las relaciones humanas y sociales que hacen posible el buen-vivir y el bien-estar en el mundo (como diría Álvaro García Linera *sumak kawsay*). Tiene como principios el cuidado de sí, la participación democrática y la construcción del sujeto político.

La formación ética se concreta en el grado de autonomía que los individuos y colectivos alcancen en la vida. Dicha autonomía se expresa como una disposición efectiva para asumir a cargo las decisiones sobre la propia actuación y se materializa en juicios –expresados o no – sobre el curso de la misma. En este contexto, la formación ética en la institución implica una ecología humana, una formación cívica y un proyecto antropológico.

La ecología humana implica reflexionar sobre la vida humana, ser sujeto de la cultura, entender la tensión entre naturaleza y cultura. El papel de la educación en la relación de sociedad y cultura y la reflexión sobre los problemas ambientales y sus soluciones.

La formación cívica tiene que ver con la formación ciudadana, la libertad humana, las condiciones de libertad en el marco de la vida colectiva, la función de la educación en el mundo contemporáneo y el papel de las instituciones en la posibilidad de la libertad humana.

La formación antropológica aborda la construcción de la realidad, de lo que significa ser persona, de la relación entre el sujeto moral y el individuo ético, de las concepciones de infancia, adolescencia y juventud, y de la construcción de género.

1.3 Fundamentos del Enfoque Pedagógico

Es desde los anteriores referentes, que el currículo de la Escuela Normal se ubica en una perspectiva “*Con sentido de lo humano, desde la perspectiva crítica y la articulación curricular*”. (Grafico 3.)



Grafico 3.

Con sentido de lo humano, porque supone tener en cuenta que cada sujeto elabora una idea de sí a partir de la relación con los otros inscritos en una cultura, desde la **perspectiva crítica**, en el sentido de posibilitar a los estudiantes y maestros en formación, identificar e interpretar los problemas de la sociedad en que está inmerso, imaginar una sociedad diferente y proporcionar estrategias que le permitan contribuir a la búsqueda de un proyecto de sociedad mejor. Y desde la **articulación curricular** porque en el orden institucional adquiere el sentido de unidad de acción; y en el orden de lo pedagógico toma el sentido de integración del conocimiento, de integralidad del acto pedagógico y de organicidad de los recursos y de las interacciones.

2 POLITICAS SOBRE LAS QUE SE TRABAJA PARA EL DIRECCIONAMIENTO DE LA FORMACION DOCENTE

La formación de los maestros no puede continuar circulando en torno a la educación de unas disciplinas, didácticas y metodologías propias de un asignaturismo; este tipo de práctica ha de ser superada, reformulada y estar dirigida a construir unos conceptos de forma inter y transdisciplinaria y contextualizada, de manera que el análisis, reflexión y significación de teorías y problemas, con los que se enfrenta en la realidad educativa, sean objeto de un ejercicio académico articulado, donde la coparticipación y la crítica sean parte de la construcción y la significación del aprendizaje para los educandos.

De esta manera, dentro de los requerimientos a tener presente para la creación de Políticas de Formación Docente, así como un Plan Nacional Continuo de Formación docente, están los siguientes aspectos:

- a. El docente como Sujeto de un saber Pedagógico, perfil del docente para la formación de las nuevas infancias, juventudes de contextos urbanos y rurales,
- b. Currículo y Saberes Articulados,
- c. Nuevas Pedagogías – Pedagogías en contexto,
- d. Propuestas Pedagógicas – Formas de Trabajo: Proyectos, Educación sin Escuela,
- e. Herramientas pedagógicas, TIC, LSC – Braille, bilingüismo,
- f. Contextos Urbano-rurales, Ciudad región y globalización,
- g. Docencia e investigación, desde el aula y para la solución de problemas en contexto,
- h. Docente para el postconflicto, para la diversidad, para las nuevas sociedades,
- i. Formación Ciudadana - Derechos y Políticas Educativas,
- j. Evaluación: Del docente y en los procesos escolares,

3 LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CON CARÁCTER INVESTIGATIVO EN LA ENS MARIA MONTESSORI

La ENS María Montessori, en su accionar formador considera de vital importancia que los maestros y maestras desde el inicio del Programa de Formación Complementaria –PFC-, e

incluso en el ciclo inicial (grados 10 y 11) tengan un acercamiento con los contextos y poblaciones escolares, donde una de las primeras acciones consiste en caracterizar los contextos institucionales y sociales de las poblaciones, dentro de los acercamientos a la población rural a la cual se hace referencia este ejercicio pedagógico, se tienen como referencia dos momentos:

a. Intervención Pedagógica Situada

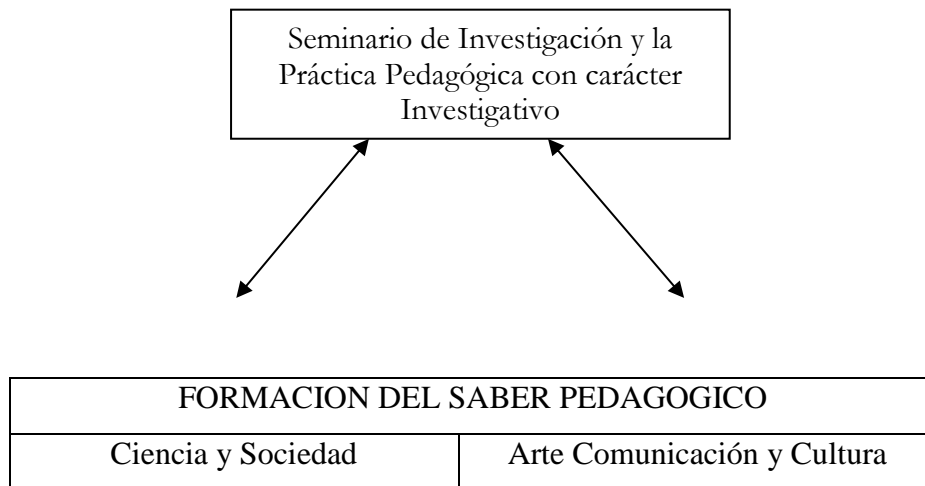
Durante un semestre los maestros en formación se dan a la tarea a través de un proyecto situado el reconocer los niños, niñas contextos y prácticas pedagógicas del sector rural en la localidad Ciudad Bolívar, en las Instituciones Educativas Distritales Pasquilla (Sedes Pasquillita y Santa Bárbara), Mochuelo Alto, Uval y José Celestino Mútis.

b. Reconocimiento de las prácticas educativas rurales

A través del Proyecto Institucional, “Viajes Rutas y Expediciones Pedagógicas como estrategia de formación de maestros y maestras para la infancia en contextos urbanos y rurales”, el cual, articulado con la práctica pedagógica tiene como objetivo que los maestros en formación reconozcan el funcionamiento del modelo de Escuela Nueva Activa

Estos dos momentos referidos con las intervenciones pedagógicas de los maestros en formación hacen parte de esas otras maneras de aprender, reconocer y hacer escuela, las nuevas propuestas pedagógicas y la formación en educación y pedagogía.

En el caso de la ENS, en el Programa de Formación Profesional PFP, estos asuntos se vienen abordando mediante el ejercicio articulador e interdisciplinar ya citado, donde mediante los diferentes espacios académicos se fundamenta en un Saber Pedagógico, normativo y educativo, que conjuntamente con el seminario de investigación y la práctica pedagógica con carácter investigativo, dispone a los maestros en formación a hacer un reconocimiento e intervención sobre algunos de los problemas que circulan en torno al contexto escolar (Grafica 4)



Grafica 4.

- Campo Ciencia y Sociedad: Este campo comprende los saberes, conceptos disciplinares y competencias relacionadas con el pensar, conocer y aprender entorno a la pedagogía, la didáctica, la investigación y el pensamiento científico, y las políticas educativas que requiere el maestro en formación.
- Campo Arte, Comunicación y Cultura: De éste campo hacen parte los saberes, conceptos disciplinares y competencias relacionadas con el pensar, conocer y aprender en torno a los diferentes lenguajes, entendidos como formas de construcción, comunicación, representación y recreación de la realidad a través de la lengua, los lenguajes estéticos, corporales y del movimiento y de las TIC.

Al respecto se puede indicar que, para los docentes es necesaria una fuerte formación en su saber pedagógico y disciplinar con una mirada articuladora y trabajo en equipo, así como un saber en el manejo de una segunda lengua, incluso donde se dé educación inclusiva es conveniente el uso de la Lengua de Señas - LSC- ó incluso el sistema de lectura y escritura braille, así mismo el uso de nuevas tecnologías informáticas (programas, redes, entre otros).

BIBLIOGRAFIA

Castro R. Adriana L. Formación de Docentes y Educadores en educación Infantil. IDIE – OEI. Edit. Delfin. Bogotá 2008.

Demera, J.D y Rodríguez M. R. Escuela Ruralidad y Territorio: Experiencias y Proyectos. Ediciones Nueva Jurídica. Bogotá 2018

Educación y Cultura. ¿Hacia dónde va la Educación?. CEID – FECODE. No. 29. Bogotá, 1993

Educación y Cultura. Construir el Currículo. CEID – FECODE. No. 30. Bogotá, 1993.

Educación y Cultura. Defensa de la Educación Pública. CEID – FECODE. No. 48 y 73. Bogotá, 1999 – 2006

Educación y Cultura. El Contenido de la Educación. CEID FECODE. No. 72. Bogotá, 2006

Educación y Cultura. El Proyecto Educativo Institucional. CEID – FECODE. No. 38. Bogotá, 1995.

Educación y Cultura. Evaluación Escolar. Un Proyecto por construir. CEID – FECODE. No. 39 Bogotá, 1996

Educación y Cultura. Juventud y Educación. CEID – FECODE. No. 32. Bogotá, 1993.

Educación y Cultura. La Calidad de la Educación. CEID – FECODE. No. 8. Bogotá, 1986

Educación y Cultura. La Educación de los Educadores. CEID – FECODE. No. 7. Bogotá, 1986

Educación y Cultura. La Universidad Hoy. CEID – FECODE. No. 21 Bogotá, 1990

Educación y Cultura. Movimiento Pedagógico. CEID – FECODE. No. 100 Bogotá, 2013

Educación y Cultura. Pedagogías Críticas. CEID – FECODE. No. 101 Bogotá, 2014

Educación y Cultura. Políticas Educativas. CEID – FECODE. No. 12. Bogotá, 1987.

Educación y Cultura. Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo -PEPA-. CEID – FECODE. No. 85. Bogotá, 2009

Educación y Cultura. Reforma a las Normales. CEID – FECODE. No. 20 Bogotá, 1990.

Educación y Cultura. Reforma Educativa. CEID – FECODE. No. 15 Bogotá, 1988.

Educación y Cultura. Renovar la Formación Docente. CEID – FECODE. No. 42. Bogotá, 1997

ENS María Montessori. Más allá de lo pedagógicamente correcto. Memorias de un proceso. Imprenta Distrital. Bogotá 2011

ENS María Montessori. Un Discurrir por la Pedagogía. Memorias de un proceso. Edit. Magisterio. Bogotá 2009.

Frías, N. Matilde. En torno al tema de las Competencias. Preparación para la evaluación de los Docentes y Directivos. Edit. Seminarios y Talleres. Bogotá 2004

García, Erwin F. Un mundo por Aprender. Educación si Escuela

González L. Mireya- Abordajes en la Formación de Educadores para el ejercicio Rural de la Docencia. OEI, CINEP, UNP. 2012

González L. Mireya. Paradojas en la Formación Docente. IDIE – OEI. Edit. Delfin. Bogotá 2008
Hincapie V. María L. Formación de Docentes y Educadores en educación Básica. IDIE – OEI. Edit. Delfin. Bogotá 2008

IDEP. Ciudadanía y Escuela. Experiencias Pedagógicas. Edit. Delfín. Bogotá 2003

Maestros Escuela Normal Superior María Auxiliadora Copacabana- Antioquia. La Formación del Maestro como sujeto del Saber pedagógico. Antioquia 2003

Manosalva Martha, Gutiérrez, Omar y otro. Viajes y Expediciones Pedagógicas en la ENS María Montessori. Experiencias de Investigación y formación en contextos socio-culturales: urbano-rurales, regionales y globales. Imprenta Distrital. Bogotá 2010.

P.E.I Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Bogotá, 2014

Pérez, Teodoro. Cambiar para Transformar. Hacia una nueva ontología del educador para la convivencia escolar. Fondo editorial del Caribe. Barranquilla 2013.

Perrenoud, Philippe. Cuando la Escuela pretende preparar para la vida., ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?. Edit. Magisterio Bogotá, 2012

Perrenoud, Philippe. Los Ciclos de Aprendizaje. Un Camino para combatir el fracaso escolar. Edit. Magisterio Bogotá, 2010

Revista Actualidades Pedagógicas. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación U. Salle. Bogotá. 2013. No 60

Revista Internacional Magisterio. Calidad en Educación. Edit. Magisterio. No. 32. Bogotá, 2008.
Revista Internacional Magisterio. De las Competencias laborales, a las competencias productivas. Edit. Magisterio. No. 22. Bogotá, 2006.

Revista Internacional Magisterio. Desplazamiento Forzado y Educación. Edit. Magisterio. No.28. Bogotá, 2007.

Revista Internacional Magisterio. Educación para una cultura ciudadana. Edit. Magisterio. No. 9. Bogotá, 2004.

Revista Internacional Magisterio. Evaluación para el Aprendizaje. Edit. Magisterio. No. 51. Bogotá, 2011.

Revista Internacional Magisterio. Evaluar es: Comprender, aprender, valorar, mejorar. Edit. Magisterio. No. 35. Bogotá, 2009.

Revista Internacional Magisterio. Investigación Holística. Edit. Magisterio. No. 31. Bogotá, 2008.

Revista Internacional Magisterio. La Pedagogía en la Comunicación Transmediática. Edit. Magisterio. No. 60. Bogotá, 2013.

Revista Internacional Magisterio. Las Pruebas de Evaluación. Edit. Magisterio. No. 36. Bogotá, 2009.

Revista Internacional Magisterio. Organización Escolar por Ciclos. Edit. Magisterio. No. 38. Bogotá, 2009.

Revista Internacional Magisterio. Primera Infancia. Edit. Magisterio. No. 34. Bogotá, 2008.

Revista Internacional Magisterio. Sistematización de Experiencias. Edit. Magisterio. No. 33. Bogotá, 2008.

Rodríguez A. Gloria I. Formación de Docentes para la educación en valores y ciudadanía. IDIE – OEI. Edit. Delfin. Bogotá 2008

Secretaría de Educación de Bogotá. Alcaldía Mayor. Ambientes de Aprendizaje. Reorganización Curricular por Ciclos. Vol. 4. Bogotá, 2012

Serie Revistas, Educación y Cultura. CEID FECODE, Bogotá. 1984-2014

Serie Revistas, Internacional Magisterio. Educación y Pedagogía. Editorial Magisterio, 2014

UDFJC - IDEP. Sistematización de Experiencias: Comunicación y Lenguaje en la Escuela. Edic. Antropos. Bogotá 2012.

UDFJC - IDEP. Sistematización de Experiencias: Convivencias, Ciudadanías y Género. Edic. Antropos. Bogotá 2012.

UDFJC - IDEP. Sistematización de Experiencias: Currículo e Interdisciplinariedad. Edic. Antropos. Bogotá 2012.

Universidad-escuela y producción de conocimiento pedagógico. Resultados de la Investigación IDEP – Colciencias. Bogotá IDEP 2009

Vásquez R. Fernando. Educar con Maestría. Edit. CMYK. Bogotá 2010

O IDEB CONTRIBUI OU NÃO PARA A REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS?

Estéfani Barbosa de Oliveira Medeiros*

Edite Maria Sudbrack**

Acadêmica do curso de Psicologia e bolsista PIIC-Universidade Regional Integrada do Alto
Uruguai e das Missões*

Docente na URI- Câmpus de Frederico Westphalen e Erechim**

Resumo: A Avaliação em Larga Escala teve sua gênese em meados de 1980. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, insere-se como uma política construída para verificar a qualidade da educação. Lançando um olhar reflexivo a respeito da problemática, compreende-se que a avaliação deve ser uma prática condizente com a realidade vivenciada por aqueles que serão avaliados. Nessa perspectiva, foi realizada uma pesquisa empírica em uma escola localizada no interior do estado do RS, que participa do programa Novo Mais Educação. Objetivou-se, compreender as possibilidades de autonomia do planejamento curricular dos professores/escolas em face ao IDEB e, analisar se as políticas demandadas pelo indicador contribuem para a redução das desigualdades sociais. A pesquisa, apresenta-se numa abordagem qualitativa e descritiva e, quanto a sua finalidade é exploratória. Os resultados lançam a compreensão, de que os professores percebem a sua autonomia no planejamento curricular como muito limitada. Contraditoriamente, no que concerne, ao Programa Novo Mais Educação, enquanto programa demandado pelo índice, os professores entendem que é possível atingir os números preestabelecidos pelo IDEB e ao mesmo tempo melhorar a qualidade da educação. Desse modo, entendem inclusive, que o IDEB, contribui em parte, para a redução das desigualdades socioeducacionais.

Palavras-chave: Avaliação em Larga Escala. IDEB. Desigualdades sociais.

INTRODUÇÃO

O presente artigo deriva de um projeto de pesquisa, cujo foco era investigar se o IDEB contribui para a redução das desigualdades sociais, tendo como principal problemática de investigação. No que concerne ao objetivo principal tinha como propósito analisar as políticas de Avaliação em Larga Escala, o caso do IDEB, enquanto possibilidades e limites de produção de equidade da oferta educativa na Educação Básica.

Já, no que tange aos objetivos específicos pretendia-se analisar as possibilidades de autonomia dos docentes/escolas em face ao IDEB no que diz respeito ao planejamento curricular.

Outro objetivo que almejava-se investigar era fazer uma análise das políticas educativas demandadas pelo resultado do índice.

A Avaliação em Larga Escala, teve seu primórdio na década de 1980, através da iniciativa do MEC em desenvolver estudos relacionados a avaliação educacional. Desse modo, o estado passou a construir alternativas que monitorassem a desenvoltura da educação brasileira, com o objetivo voltado a melhorar a qualidade na esfera da educação. (WERLE, 2011).

Para tanto, uma das políticas construídas sobre esse viés de verificar a qualidade da educação é o IDEB, desenvolvido através do Instituto Nacional de Estudos Pesquisa Anísio Teixeira (INEP) em 2007. O índice, portanto, é realizado de maneira bianual, em que as provas são aplicadas aos alunos inseridos no quinto e nono ano do ensino fundamental e na terceira série do ensino médio em que respondem questões de língua portuguesa e matemática. (SCNEIRDER; SARTOREL, 2016).

Refletindo sobre a temática, compreende-se que as avaliações padronizadas retiram do docente a possibilidade de criar estratégias de acordo com a necessidade singular de cada aluno e série de ensino. Desse modo, entende-se que os dados mensuráveis não consideram o caminho traçado pela instituição e comunidade escolar, que envolve fatores emocionais, sociais, econômicos, desconsiderando assim os esforços despendidos.

A União propõe algumas iniciativas que venham ao encontro para promover a melhoria na qualidade da educação. Uma delas, é o Programa Novo Mais Educação, que tem como foco principal promover melhorias na aprendizagem em Língua Portuguesa, com ênfase na leitura e em Matemática, com ênfase na resolução de cálculos. Além disso, realiza acompanhamento pedagógico e promove espaços vinculados a cultura e ao lazer. (BRASIL, 2016).

Acredita-se, nesse sentido, que o sistema educacional acaba por estimular a exclusão, na medida em que prima tanto por uma qualidade singular, desrespeitando as diferentes maneiras de aprender e de ensinar. Aludimos a Fernandes (2007), que compreende que o sistema educacional além de reprovar os estudantes faz com que grande parte deles abandone a escola, mesmo antes de finalizar a educação básica.

Costa e Almeida (2016), são autoras que lançam a compreensão de que a avaliação é uma prática cotidiana e corriqueira, vinculada a qualquer atividade humana. Nesta dimensão, é uma ferramenta que permite a avaliação, aperfeiçoamento, conhecimentos e entendimentos acerca das ações, tanto individuais quanto coletivas em um determinado contexto social e histórico.

Em contrapartida, entendem que, faz-se necessário que a avaliação condiga com a realidade vivenciada pelos indivíduos que serão avaliados. Nesse sentido, acreditam que os indivíduos assimilam e se desenvolvem a partir das condições que vivenciam em seu contexto. (COSTA; ALMEIDA, 2016).

MÉTODOS

A pesquisa iniciou-se em novembro do ano de 2017, em que nesta primeira parte objetivou-se a construir o arcabouço teórico vinculado as temáticas que se buscava estudar. No segundo momento, deu-se a parte empírica. Diante disso, a pesquisa inseriu-se em uma abordagem qualitativa e descritiva e a sua finalidade foi exploratória.

A escola que participou da pesquisa participa do Programa Novo Mais Educação, portanto, quatro, de um total de oito indivíduos, aceitaram a colaborar com a pesquisa. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se um questionário semiestruturado, que continha doze questões, objetivas e dissertativas. Durante todo o processo da pesquisa questões pertinentes ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi retomado.

O questionário ficou na instituição escolar aproximadamente 15 dias e posterior a isso, foi realizada a sua análise, através da Análise de Conteúdo de Bardin (2004). Os (as) participantes serão nomeados de acordo com os nomes fictícios escolhidos por eles (as), sendo eles Bela, Nc, Maria e Rosa.

Salienta-se que para a efetivação da pesquisa, foi necessário agendar um horário com a secretaria da educação e cultura do município, para que a pesquisa fosse apresentada. Do mesmo modo, foi realizado com a diretora e coordenadora do Programa Novo Mais Educação na escola.

Apresentou-se ainda, questões pertinentes aos benefícios e malefícios ao participarem da pesquisa. Quanto aos benefícios, relatou-se que os participantes não teriam nenhum benefício direto, entretanto, poderiam contribuir significativamente com o meio acadêmico e científico, além de alcançar a comunidade em geral.

Já, no que concerne aos malefícios, explanou-se que os (as) participantes não seriam expostos a situações diretas que fossem prejudiciais. Entretanto, por se tratar de questões e ideias singulares, as mesmas poderiam se sentir à vontade tanto para não participar da pesquisa quanto para desistir em qualquer fase.

RESULTADOS

A análise dos dados suscitou a necessidade de construir categorias. Sendo elas: A autonomia do planejamento curricular dos profissionais da educação frente ao IDEB; O Programa Novo Mais Educação, supre as metas estabelecidas pelo IDEB? e, por fim; O IDEB contribui para a redução das desigualdades sociais?

A autonomia no planejamento curricular dos profissionais da educação frente ao IDEB

No que tange à primeira categoria, sendo ela, a autonomia do planejamento curricular dos profissionais da educação frente ao IDEB, as participantes compreenderam que a escola/docentes têm uma autonomia muito limitada. Relatam ainda, que o programa deveria atingir a todos e não somente a determinantes específicos.

Compreendemos, portanto, que o currículo bem como, o planejamento curricular, devem acompanhar os novos avanços, tecnológicos, e das mídias sociais. Diante disso, acredita-se que assim seria contemplado assuntos pertinentes a realidade social, cultural e econômica daqueles que aprendem e ensinam.

Nessa perspectiva, através dos novos delineamentos nas políticas de currículo, tem-se a oportunidade de construir reflexões sobre as novas temáticas presentes, na atualidade, como diversidade cultural, gênero, sexualidade, ética, cidadania, entre outros. (SANTOS; SUDBRACK, 2018).

Para Ferreira (et al., 2013), a educação tem o poder de formar seres humanos com capacidade de desenvolver reflexão e criticidade. Em contrapartida, em virtude dos mecanismos de exclusão presentes na própria esfera escolar, perde essa oportunidade de construir talentos e potencialidades, na medida em que centraliza sua proposta na meta da melhoria da educação, tornando os alunos em sujeitos não pensantes e apenas preparados para o mercado de trabalho.

Na fala das participantes apareceram também o discurso de que o programa, deveria interessar-se em sanar as dificuldades de todos os alunos. Desse modo, acreditam que as ações, promoções e prevenções deveriam ser destinados a todos os indivíduos que compõe a escola em sua essência, os alunos.

O Programa Novo Mais Educação, supre as metas estabelecidas pelo IDEB?

Quanto à segunda categoria denominada, o Programa Novo Mais Educação, supre as metas estabelecidas pelo IDEB? Todas as participantes acreditam que sim, que o programa supre as metas, na medida em que constrói práticas necessárias para aprimorar e melhorar o desempenho escolar, destinadas aos alunos que demonstram dificuldades de aprendizagens.

O programa, em síntese, justifica-se pela ampliação da jornada escolar como forma de proteção e aumento da promoção das possibilidades de aprendizagens. Nesse sentido, apresenta enquanto finalidade, superar a desigualdade educacional. (LIMA; PERRUDE, [s/d]).

Em consonância com esse raciocínio, Soares (2001), entende que as políticas focadas na pobreza, é uma alternativa encontrada pelo Estado enquanto saída para a pobreza extrema. No entanto, não contemplam uma estrutura de desigualdade social, pois acabam se reduzindo, devido a outras necessidades políticas e sociais.

Desse modo, partem da perspectiva de que o programa além de qualificar a educação atinge as metas estabelecidas. Diante das afirmativas das participantes, compreendeu-se que o programa proporciona aos estudantes expostos a desigualdade social e econômica, a possibilidade de aprender e de inserirem-se a momentos de lazer e cultura ofertado pelo programa.

Entretanto, percebe-se que o mesmo programa que proporciona esses momentos aos estudantes, é o mesmo que preza por uma lógica excludente, culpabilizando a escola e a comunidade escolar pelos fracassos do indicador. Portanto, a avaliação em larga escala, aparece como uma política mascarada, que romantiza seus feitos através das mídias sociais que divulga os resultados, sobre o viés de responsabilizar a escola, que é obrigada a assumir essa responsabilidade que lhe foi imposta.

Outra questão considerada pertinente, é o fato de o programa, enfatizar as disciplinas de matemática e língua portuguesa, ignorando outras disciplinas que podem contribuir para as reflexões acerca das temáticas presentes em nosso contexto social, o que poderia ser de suma importância. É compreensível que há atualmente outras disciplinas que podem formar sujeitos reflexivos e pensantes.

Young (2007) é um ator que preocupa-se em debater a questão de qual é a função da escola. Para o autor a escola tem a finalidade de proporcionar aos sujeitos a aquisição de conhecimentos, ou seja, transmitir saberes. Contudo, o que se percebe é que as escolas se adequam ao caráter político neoliberal, atendendo as necessidades econômicas.

O mesmo autor (ID, 2007), entende que a escola passa a ser um instrumento indispensável para o alcance do êxito econômico global, através do capitalismo globalizado. Ainda mais se é dirigida aos setores sociais mais marginalizados, na medida em que assegura um papel destinado a todos, ou seja, aos mais pobres.

Dentro dessa perspectiva, voltamos a ressaltar que a escola ocupa um papel primordial na esfera da economia. Desse modo, em primeira instância conforme aponta Young (2007), a escola é destinada a resolver os problemas sociais e econômicos dentro dos critérios do mercado global.

O IDEB contribui ou não para a redução das desigualdades sociais?

Chegamos à última categoria proposta, o IDEB contribui ou não para a redução das desigualdades sociais? De modo contraditório, as reflexões realizadas e as temáticas estudadas, as participantes responderam que sim, que o índice contribui para a redução das desigualdades sociais. Suas justificativas embasam-se ao fato de que o programa auxilia os alunos em suas dificuldades e dão uma perspectiva de cultura e lazer aos mesmos.

Soligo (2012), aborda uma questão importante de se refletir, o autor lança o entendimento do quão presente e constante está sendo a mensuração de dados estatísticos em favor da economia na atualidade. Em contrapartida, reflete também o quão difícil é mensurar dados relacionados a fenômenos sociais.

Partindo desse pressuposto, o mesmo autor (ID, 2012), compreende que os dados e fenômenos sociais são difíceis de mensuração, na medida em que se tratam de dados subjetivos, que deveriam, portanto, não ser quantificáveis. Dessa maneira, para interpretar estes dados sociais, é necessário que ele seja considerado em sua multiplicidade de aspectos, procurando inúmeras dimensões analíticas, o que não significa afirmar que os indicadores já realizados não são verídicos ou não confiáveis.

De acordo com Fernandes e Gremaud (2009), o IDEB em primeira instância foi introduzido enquanto uma política que monitora a qualidade da educação, através da perspectiva de que os professores, gestores e diretores, frente aos índices do índice, reagiriam de maneira a melhorar a qualidade da educação. De que qualidade educacional estamos falando?

Dubet (2004), em uma de suas obras, fala a respeito da escola justa. Para o autor, a escola justa é aquela que busca potencializar o trabalho dos professores e os sucessos dos alunos. Isso pode se dá através da garantia de recursos e proteção aos mais fracos e desfavorecidos.

Mesmo que as respostas das participantes sejam contraditórias, é de extrema importância enfatizar que as suas vivências não são quantificáveis ou mensuráveis. Nesse sentido, suas subjetividades foram de suma importância para a concretização da pesquisa.

Enquanto pesquisadora e conhecedora do contexto social e cultural da região em que a pesquisa foi realizada, lanço a compreensão de que o local geográfico em que a escola está inserida por si só é separada fisicamente do restante da cidade. Sendo assim, como se não bastasse a distância física, ocupa também um distanciamento simbólico do restante dos indivíduos e cidadãos que compõe o município.

Justifica-se essa afirmativa, através da reflexão de que as participantes estão inseridas em um bairro do município que por si só, ao fazermos uma análise crítica e reflexiva, é precário no que tange à vulnerabilidade social. Nessa perspectiva, essa pesquisa possibilitou que os indivíduos invisíveis fossem olhados, mesmo que de maneira prévia e sem aprofundamento.

Compreendemos que não podemos modificar a realidade social. No entanto, podemos construir pesquisas que discutam e amplifiquem a visibilidade daqueles que muitas vezes ficam escondidos por trás de estatísticas.

Embora os (as) participantes concordem que o IDEB contribui para a redução das desigualdades sociais, através do programa Novo Mais Educação, não devemos romantizar o índice, de maneira a ignorar o cunho político que há por trás deste. Dito isso, salienta-se que há um controle do planejamento curricular, da autonomia docente, dos conteúdos a serem ensinados, bem como, das maneiras de ensinar.

CONCLUSÃO

Ao fazer uma retomada a respeito da problemática da pesquisa que é “O IDEB contribui ou não para a redução das desigualdades sociais?”, Entende-se que suas propostas voltam-se às populações em situação de vulnerabilidade social, portanto, agem enquanto estratégia do Estado para construir práticas resolutivas, frente as situações relacionadas à exclusão social. Além de ter outras propostas, como, melhoria da qualidade do ensino e promoção da inclusão social. (SOLIGO, 2015).

Antes de encerrarmos este trabalho devemos lançar a compreensão de que qualidade estamos falando? Dados mensuráveis são sinônimos de qualidade? E por fim, além da ampliação da jornada escolar o programa tem um objetivo claro e específico? São questões que ainda precisamos refletir.

A pesquisa contribuiu significativamente para a formação humana e cidadã das pesquisadoras, pois abriu um leque maior de reflexões sobre um assunto tão importante e especial para se discutir. Portanto, salienta-se ainda, que o contato entre pesquisador e participantes foi satisfatória e, eis que estes merecem mais atenção e participação na tomada de decisão de assuntos que dizem respeito as suas áreas de saber.

Antes de concluir este trabalho, considerado como pertinente para o meio acadêmico, aludo a Setubal (2010), que compreende a partir dos estudos de Dubet que, uma escola sempre pode fazer o melhor pelo seu aluno, uma das alternativas é usar os seus recursos físicos e sobretudo, humanos. Desse modo, conclui-se que as políticas públicas da educação devem, para ser efetivas, estar desvinculadas de interesses econômicos e financeiros.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria MEC nº 1.144/2016. **Programa Novo Mais Educação**. Acesso em: 20 de dezembro de 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>>.

COSTA, Elaine; ALMEIRDA, Maria de Lourdes Pinto de. **Gestão Pública Escolar e a Avaliação do índice de Desenvolvimento da Educação Básica: da reflexão à transformação da Prática Pedagógica**. 1ª ed. PR: CRV, 2016. In: Avaliação Escolar: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Capítulo 2, p. 47.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004. Acesso em: 13/04/18. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 26 p. 2007.

FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury Patrick. **Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas**. In: VELOSO, Fernando et al. (Orgs.). Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. p. 213-238. Acesso em: 18/09/18. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a12>

GAZZOLA; Janaína Souza; SUDBRACK, Edite Maria. **O IDEB e a Avaliação em Larga Escala: uma análise das escolas da Rede Pública de Frederico Westphalen**. RS: Vivências, 2016.

Acesso em 20 de dezembro de 2017. Disponível em:
<http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_022/artigos/pdf/Artigo_18.pdf>.

LIMA, Edméia Maria de; PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva. Ampliação da jornada escolar: perspectivas políticas e pedagógicas do programa Mais Educação. In: IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação- SIRSSSE. Acesso em: 18/09/17. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23917_13518.pdf

SANTOS, Camila de Fátima Soares dos; SUDBRACK, Edite Maria. **Profissionalização docente no contexto do PNE: entre proclamações e desmontes**. Curitiba: CRV, 2018. ISBN: 978-85-444-2197-0.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; SARTOREL, Alice. **Prova Brasil e os mecanismos de controle simbólico na organização da escola e no trabalho docente**. São Paulo: EccoS Revista Científica, 2016. Acesso em 20 de dezembro de 2017. Disponível em:
<<https://search.proquest.com/openview/a8d19abc4398bf448dfc5d2b756a6e71/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2030580>>.

SETÚBAL, Maria Alice. **Equidade e desempenho escolar: é possível alcançar uma educação de qualidade para todos?** Revista Brasileira Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 91, n. 228, p. 345-366, maio/ago. 2010. Acesso em: 15/05/18. Disponível em:
<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/577/558>

SOARES, Laura Tavares Ribeiro. Brasil: **desigualdades sociais e pobreza nos anos 80 e início dos anos 90**. In: **Ajuste neoliberal e desajuste na América Latina**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

SOLIGO, Valdecir. **Indicadores: conceito e complexidade do mensurar em estudos de fenômenos sociais**. Estado, Avaliação Educacional, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 12-25, mai./ago. 2012. Acesso em: 15/06/18. Disponível em:
<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1724/1724.pdf>

SOLIGO, Valdecir. **A complexidade do mensurar: o conceito e a construção de indicadores educacionais**. São Paulo: Revista Est. Aval. Educ, 2012. In: CORREA, João Jorge; SOLIGO, Valdecir. **Políticas e indicadores de qualidade da educação: relações com as avaliações em larga escala**. São Leopoldo: Oikos, 2015.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1289-1302, set./dez. 2007. Acesso em: 18/09/18. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino**. Ensaio: Avaliação Política Pública da Educação, v. 19, n. 73, p. 769-792, out./dez. 2011. Acesso em: 01/08/18. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/03.pdf>>.

POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: OS MITOS E AS VERDADES SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM DESTAQUE

Jéssica De Marco*

Silvia Regina Canan**

*Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS.

E-mail: demarco@uri.edu.br;

**Doutora em Educação (UNISINOS). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da URI/FW.

E-mail: silvia@uri.edu.br.

Resumo: Este estudo faz parte da pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS. O trabalho objetiva apresentar uma discussão sobre os diferentes conceitos de internacionalização, alertando para alguns mitos – conceitos equivocados – e verdades que circundam esse processo. Utiliza a metodologia de cunho qualitativo e descritivo, realizando um levantamento bibliográfico, a partir da leitura, análise e discussão de livros, outras referências e similares, buscando elucidar um estudo teórico das políticas públicas em educação e das proposições e/ou discussões em torno da temática. Discutir sobre a internacionalização da educação superior é falar de um tema que vem se constituindo em uma das principais questões da universidade na contemporaneidade. Dentre os motivos, destaca-se por estar relacionada à qualidade, à excelência, à inovação, ao conhecimento, à solidariedade, entre outras questões, que ressaltam a sua contribuição como positiva nas instituições de Educação Superior. A partir dessa análise, compreende-se que dialogar sobre os mitos e as verdades que perpassam esse processo é concernente e acreditamos que, ao estarem na pauta das discussões, facilitam o diálogo com os processos de internacionalização da educação superior.

Palavras-chave: Políticas públicas em educação, internacionalização da educação superior, mitos, verdades.

INTRODUÇÃO

Nossa investigação tem como objeto de pesquisa a internacionalização da educação superior, com interesse em compreender como as universidades do COMUNG/RS vêm se movimentando na implantação do processo de internacionalização. Esse é um processo multifacetado e complexo, englobando variados conceitos sobre a sua prática. No presente trabalho, apresentamos uma discussão sobre os diferentes conceitos de internacionalização,

alertando para alguns mitos – conceitos equivocados – e verdades que circundam esse processo.

Para tanto, busca-se responder as seguintes questões: Quais as principais ações e estratégias de internacionalização, em níveis organizacionais e de desenvolvimento institucional? Quais são as concepções de internacionalização considerando os mitos e verdades desse processo?

A partir das questões suscitadas, pretende-se promover uma reflexão crítica acerca das concepções, analisando os motivos e interesses das IES, que podem levar a diferentes formas, abordagens e práticas de internacionalização e, conseqüentemente, a diferentes resultados alcançada.

METODOLOGIA

Para Minayo (2001), pesquisa se refere à “atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados”.

Dessa forma, o presente estudo insere-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa. Quanto aos fins, a pesquisa é caráter descritivo, tendo em vista também o processo e não somente o resultado, a fim de apresentar um significado que seja útil do nível pessoal ao social. Neste sentido, será realizado um levantamento bibliográfico, a partir da leitura, análise e discussão de livros, outras referências e similares.

RESULTADOS

Ao analisarmos o processo de internacionalização da educação superior, buscamos como referência os estudos de Knight (2011), que classifica cinco iniciativas de internacionalização como “mitos”. Além disso, Knight (2012), apresenta “verdadeiras” e autênticas práticas de internacionalização da educação superior. De acordo com a autora,

O propósito de identificar e refletir sobre esses mitos e verdades é para garantir que a internacionalização esteja no caminho certo e que estejamos cientes das conseqüências, previstas ou não, como os setores de educação superior enfrentam

estes tempos bastante turbulentos em que a competitividade, rankings e mercantilização parecem ser as forças propulsoras (KNIGHT, 2011, p. 02) .

Os mitos e as verdades apresentados pela autora, buscam através dos valores da solidariedade, interculturalidade e justiça social assegurar que as instituições de educação superior estão num caminho correto da internacionalização da educação superior, isentando-se de carregar esforços para a formação de um mercado mundializado de educação superior, em que a competição, os rankings e a educação como mercadoria seriam preponderantes (AZEVEDO, 2016).

Dessa forma, o primeiro mito apresentado por Knight (2011) está relacionado à ideia de que estudantes estrangeiros são agentes da internacionalização. Segundo a autora, um mito de longa data é que mais estudantes estrangeiros nas universidades produzirá cultura institucional e currículo mais internacionalizados. Já a realidade é por vezes é outra. Primeiro pelo fato de que os estudantes internacionais se sentem marginalizados social e academicamente e, muitas vezes, experimentam tensões étnicas ou raciais. Segundo, os estudantes estrangeiros tendem a estar sempre juntos e constroem uma experiência intercultural mais significativa e mais ampla no campus, sem ter qualquer envolvimento profundo com a cultura do país de acolhimento.

Interessante notar, que Knight (2011) deixa claro que esse cenário não se aplica a todas as instituições, mas com frequência há um discurso de que a principal razão para receber estudantes estrangeiros é ajudar a internacionalizar a universidade. Embora este seja um raciocínio bem intencionado, não funciona dessa maneira e, em vez disso, serve para mascarar outras motivações - como geração de receita ou desejo para melhorar os rankings.

O segundo mito repousa na crença de que quanto mais internacional a universidade é - em termos de alunos, corpo docente, currículo, pesquisa, acordos e associações à rede - melhor será a sua reputação. Para Knight (2011), o prestígio internacional de uma instituição não atesta automaticamente sua qualidade uma vez que é questionável se avaliações que medem com precisão a internacionalidade de uma universidade e, mais importante, se a dimensão internacional é sempre um indicador robusto de qualidade.

O terceiro diz respeito aos acordos institucionais internacionais, como se estes evidenciassem a internacionalização. É mito compreender que o maior número de acordos ou associações de rede de uma universidade é o mais prestigioso e atraente para outras instituições e estudantes, pois a prática mostra que a maioria das instituições não pode gerenciar ou mesmo beneficiar de mais de cem acordos. De acordo com Knight (2011), manter relacionamentos ativos e frutíferos requer um grande investimento de recursos humanos e financeiros de membros individuais do corpo docente, departamentos e

organizações internacionais. Assim, a longa lista de parceiros internacionais reflete acordos baseados em papel, não parcerias produtivas, ou seja, mais uma vez a quantidade é vista como mais importante do que qualidade.

Para Azevedo (2016), a finalidade de um acordo institucional entre universidades é o de legitimar a cooperação acadêmica, respeitando os objetivos em comum e o financiamento. Ao se valorizar o número de acordos, evidencia-se a quantidade como um símbolo de status, mas vale ressaltar que é a qualidade que rompe os acordos firmados oficialmente e estabelece parcerias férteis. Esse entendimento põe em dúvida os critérios de avaliação utilizados atualmente.

O quarto mito, segundo Knight (2011), refere-se à busca empreendida pelas instituições de educação superior por selos de acreditação internacional, o que seria uma prova de internacionalização. Essa discussão aproxima-se do mito anterior, pois a busca por instituições de educação superior por sua acreditação internacional pelos motivos apresentados no terceiro mito evidencia que há outros determinantes para uma internacionalização efetiva. Um reconhecimento estrangeiro de qualidade não dialoga com o escopo, a escala ou o valor das atividades internacionais relacionadas ao ensino/aprendizagem, pesquisa e serviço à sociedade por meio de engajamento público ou iniciativa privada.

E para finalizar, o último mito, que diante de um contexto educacional de mercadorização e competição mundial, está intimamente ligado aos mitos dois e quatro, ou seja, o quinto mito, de acordo com Knight (2011), é concernente à internacionalização como fortalecimento da IES: o esforço da IES em alcançar uma marca global não implica necessariamente em seu fortalecimento enquanto instituição. Isso ocorre porque, há benefícios e riscos não intencionais, devido às consequências negativas como a fuga de cérebros e emissão de títulos de forma fraudulenta. A esse respeito, Knight (2008), já correlacionava os mitos dois, quatro e cinco:

O interesse em branding está levando as instituições a procurar os serviços de acreditação ou de garantia de qualidade por organismos nacionais e internacionais de acreditação, alguns dos quais são muito confiáveis e outros não são tão respeitáveis. A acreditação está se tornando um ramo de serviços e é claro que as instituições e os provedores estão fazendo sérios esforços para criar uma reputação internacional e “brand name” (“fortalecer a marca da instituição”) para si ou para uma rede de parceiros para ganhar vantagem competitiva. Portanto, o desejo de ter o reconhecimento internacional – seja para fins acadêmicos, econômicos, sociais ou políticos – está em franco crescimento, mas deve-se perguntar a que preço? (KNIGHT, 2008, p.28).

Nesse sentido, Knight (2011) enfatiza que tal concepção não nega o fato de que uma estratégia de internacionalização bem sucedida pode levar a uma maior visibilidade internacional, mas o reconhecimento não é o objetivo desse processo, mas é um subproduto. Diversamente, como aponta Azevedo (2009), respeitados os princípios da autonomia universitária e da educação superior como um bem público, pode ser construído um modelo progressista de regulação e avaliação voluntária, formativa e participativa, que descarte a facilidade e o imediatismo dos rankings, que se configuram como um caminho rápido que os formuladores de políticas públicas liberalizantes adotam para a formação de um ambiente de mercado de educação superior.

Assim, como apontam Maués e Bastos (2017), pode-se inferir que a internacionalização está sendo considerada como um vetor fundamental para o desenvolvimento da qualidade da educação superior. No entanto, essa situação precisa ser revista, sendo a avaliação qualitativa, durante o processo e ao final das ações, uma das estratégias que pode ajudar a rever, de forma crítica, o papel que o processo de internacionalização está desempenhando na realidade e no imaginário dos elaboradores das políticas educacionais.

Para finalizar, Knight (2011) explica que um elemento comum em muitos desses mitos é que os benefícios da internacionalização ou o grau de cooperação internacional pode ser medido quantitativamente – número de estudantes e professores estrangeiros, acordos institucionais, projetos de pesquisa, etc. Entretanto, alerta que, embora a tentativa de quantificar os resultados sirvam como indicadores-chave de desempenho e da prestação de contas, eles não captam/capturam os principais fatores humanos (performance) de alunos, professores e da comunidade que trazem benefícios significativos da internacionalização.

Além dos mitos, Knight (2012), apresenta as cinco verdades a respeito da internacionalização. A primeira verdade, diz respeito ao aprimoramento e respeito ao contexto local, ou seja, a atenção dedicada no momento atual à dimensão internacional do Ensino Superior não deveria se sobrepôr à importância do contexto local. Dessa forma, a internacionalização tem como objetivo complementar, harmonizar e estender a dimensão local – e não dominá-la. A autora ainda enfatiza que, se essa verdade fundamental não for respeitada, existe a grande possibilidade de uma reação negativa, levando a internacionalização a ser vista como agente homogeneizante ou hegemônico, ou seja, se ignorar o contexto local, a internacionalização vai perder seu verdadeiro norte, bem como seu valor.

A segunda verdade, por Knight (2012), é a de que a internacionalização é um processo adaptável, que leva à integração da dimensão internacional, intercultural e global às metas, funções e implementação da educação superior. Portanto, trata-se de um processo de mudança – adaptado para atender necessidades e interesses individuais de cada instituição. A autora alerta que, conseqüentemente, não existe um modelo "genérico" para a internacionalização. A adoção de um conjunto de objetivos e estratégias que estejam "na moda" ou que tragam uma "marca conhecida" nega o princípio segundo o qual cada programa, instituição ou país precisa determinar sua abordagem individual para a internacionalização – com base na articulação coerente de seus próprios objetivos e dos resultados esperados.

Na terceira verdade, Knight (2012) retrata os benefícios, riscos e conseqüências não intencionais. Para ela, focar somente nos benefícios significa ignorar os riscos e as conseqüências negativas não intencionais envolvidas nesse processo, mesmo sabendo que há múltiplos e variados benefícios na internacionalização. Um exemplo que define essa situação é a fuga de cérebros resultante da mobilidade acadêmica internacional. O atual conceito de circulação de cérebros não reconhece a ameaça da mobilidade acadêmica nem a grande disputa por cérebros provenientes dos países situados no extremo inferior da cadeia intelectual. Além disso,

a busca pela qualificação internacional está levando à recorrente emissão de títulos fraudulentos oferecidos por fábricas de diplomas, à multiplicidade de credenciais associadas a programas de dupla titulação e à ascensão de indústrias de certificação que aprovam operações questionáveis. Em alguns países, tem-se também uma excessiva dependência em relação à renda proveniente das taxas pagas por estudantes internacionais, algo que leva à precarização dos critérios acadêmicos e à ascensão dos "programas de ensino das fábricas de vistos". (KNIGHT, 2012, p. 02).

A crescente comercialização dos programas de certificação e diplomação dupla entre diferentes países e seu tratamento como commodity estão ameaçando a qualidade e a relevância da educação superior em determinadas regiões do mundo. Estudos recentes mostram que os líderes de educação superior ainda acreditam que os benefícios da internacionalização superam os riscos. Entretanto, é imperativo manter a atenção concentrada nos diferentes impactos da internacionalização, tanto positivos quanto negativos (KNIGHT, 2012, p. 02).

A quarta verdade, defendida por Knight (2012), é de que a internacionalização não se trata de uma finalidade em si. Como vimos, a internacionalização é um meio para se atingir um objetivo, e não uma finalidade em si mesma. Trata-se de uma verdade incontestável que

frequentemente mal interpretada pode levar a um entendimento retorcido daquilo que a internacionalização pode ou não pode fazer.

O sufixo "-ização" significa que a internacionalização é um processo ou um meio de aprimorar ou atingir metas. A internacionalização pode, por exemplo, ajudar no desenvolvimento do conhecimento, das habilidades e dos valores internacionais e interculturais entre os estudantes – por meio das melhorias no ensino e no aprendizado, da mobilidade internacional e de um currículo que inclua elementos comparativos, internacionais e interculturais. O objetivo não é um currículo mais internacionalizado nem um aumento na mobilidade acadêmica por si mesma. Em vez disso, o objetivo é garantir que os estudantes estejam mais preparados para viver e trabalhar num mundo mais interconectado (KNIGHT, 2012, p. 02).

Portanto, ao compreender a internacionalização como um meio para se atingir um fim e não como um fim em si garante que a dimensão internacional seja integrada de maneira sustentável às principais funções do ensino e do aprendizado na educação superior, da pesquisa e da produção do conhecimento, melhor servindo à comunidade e à sociedade.

Na quinta verdade, Knight (2012), afirma que globalização e internacionalização são diferentes, mas estão associadas. Conforme a autora, a internacionalização enfatiza o relacionamento entre as nações, povos, culturas, instituições e sistemas, enquanto que a globalização tem seu foco no fluxo mundial de ideias, recursos, pessoas, economias, valores, culturas, conhecimento, bens, serviços e tecnologias. A diferença entre o conceito de fluxo mundial e a noção dos relacionamentos entre as nações é ao mesmo tempo notável e profunda. A internacionalização da educação superior recebeu da globalização influências positivas e negativas, e embora os dois processos sejam fundamentalmente diferentes, há entre eles um elo de grande proximidade. A pauta de competitividade e comércio, por exemplo, frequentemente associada à globalização, teve um grande impacto no desenvolvimento do ensino transfronteiras. Por sua vez, o crescimento desse ensino e sua inclusão nos acordos comerciais bilaterais e regionais fortaleceram a globalização. Nesse ínterim,

Os princípios fundamentais que orientam a internacionalização sempre representam objetivos distintos para diferentes pessoas, instituições e países. Ainda assim, prevê-se que a internacionalização teria evoluído a partir de algo que foi tradicionalmente visto como um processo, com base em valores de cooperação, parceria, troca, benefícios mútuos e aprimoramento da capacidade. Agora, a internacionalização é cada vez mais caracterizada pela concorrência, pelo mercantilismo, pelo interesse individual e pela construção de status. É necessário dedicar mais atenção à descoberta das verdades e valores subjacentes à internacionalização do ensino superior (KNIGHT, 2012, p. 02).

Diante desse contexto, entendemos que as verdades apresentadas por Knight (2012) são importantes para o entendimento de que as IES devem basear suas experiências de

internacionalização evidenciando o respeito ao seu contexto, num processo adaptável com benefícios e riscos não intencionais, como já mencionados. A internacionalização não é um objetivo em si mesmo, uma vez que faz parte de um contexto maior que compreende as ações institucionais de ensino, pesquisa e extensão, metas e formação de pessoal. Portanto, conforme aponta Azevedo (2016, p. 75), a internacionalização é um “[...] processo de integração das dimensões internacional, intercultural e global das atividades próprias das instituições acadêmicas”. Ou seja, a internacionalização é um conjunto de esforços.

CONCLUSÕES

Nesse sentido, a internacionalização da educação superior compreende estratégias que ocorrem de maneiras distintas nas instituições, sendo que algumas focam mais na mobilidade, outras em acordos de cooperação e redes, pois entende-se que a internacionalização da educação superior pressupõe a cooperação acadêmica, científica e tecnológica.

As estratégias e as ações que visam à internacionalização têm se tornado realidade na educação superior, com destaque para as pós-graduações, não apenas na perspectiva da inovação nos processos de formação de pessoas e na realização de pesquisas, mas também por se tornarem item importante nos critérios de avaliação realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e, conseqüentemente, na distribuição e disponibilização dos recursos.

Assim, a internacionalização tem o potencial de contribuir para a qualidade da educação superior e a construção e a disseminação de conhecimentos de modo igualitário e socialmente responsável. Igualmente, pode ser instrumento para a ampliação do capital cultural individual e coletivo. A expectativa amplamente compartilhada é de que a internacionalização contribuirá para a qualidade e relevância da educação superior em um mundo mais interligado e interdependente. Entretanto, entende-se que o processo de internacionalização precisa ser revisto e constantemente avaliado (KNIGHT, 2008).

Portanto, inquietações e questionamentos fazem parte do espaço da educação superior e é preciso buscar compreender o porquê de algumas situações e, por isso é fundamental manter o olhar atento, crítico e reflexivo. A reflexão, a curiosidade, a criticidade, o movimento e a pesquisa precisam ser aliadas nesse processo. Do ponto de vista dialético marxista, o saber é considerado trabalho (força de produção) uma vez que está em constante construção; não se reduz à realidade dada, mas admite o conflito e a contradição. É a compreensão do mundo como construção e constante mudança.

A internacionalização da educação superior é um processo complexo, entendido a partir de concepções díspares, resultando dos esforços das instituições de educação superior em tornarem-se internacionais, mas que também é resposta para as novas demandas exigidas para este nível de ensino. Por fim, ressaltamos que os mitos e as verdades trazidos pela autora são concernentes e acreditamos que, ao estarem na pauta das discussões, facilitam o diálogo com os processos de internacionalização da educação superior.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A educação superior em tempos de internacionalização: cinco mitos, nove enganos e cinco verdades. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA; Maria Abádia da. (Org.). **Internacionalização da educação: discursos, práticas e reflexos sobre as políticas educativas**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.

_____. Integração Regional e Educação Superior: regulações e crises no Mercosul. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. **Crise da Escola e Políticas Educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

KNIGHT, Jane. Five myths about internationalization. *International Higher Education*. **Boston College**. Center for International Higher Education, issue 67, 23 fev 2011. Disponível em: <http://www.ecahe.eu/w/images/d/d5/Knight_-_Five_myths_about_Internationalization_-_IHE_no_62_Winter_2011.pdf> Acesso em: 21 jul. 2018.

_____. Cinco verdades sobre internacionalização. *International Higher Education*, n. 69, inverno 2013 (Hemisfério Norte). Edição brasileira – **Revista Ensino Superior Unicamp**. Campinas: Unicamp, 2012. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/cinco-verdades-a-respeito-da-internacionalizacao>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

_____. **Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization**. Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto, 2008. Canadá. Disponível em: <<https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. BASTOS, Robson dos Santos. Políticas de internacionalização da Educação Superior: o contexto brasileiro. **Educação Revista Quadrimestral**. Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 333-342, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2017.3.28999>>. Acesso em: 21 jul. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PRÁTICAS DISCURSIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: VISÃO DE PROFESSORES/AS SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL E IDENTIDADE DE GÊNERO

Tainá Kurtz*

Eliane Cadoná **

*Universidade Regional Integrada. URI/FW.

**Universidade Regional Integrada. URI/FW.

Resumo: O objetivo deste estudo, que está em fase inicial, é de analisar sentidos de Identidade de Gênero, Orientação Sexual e de Saúde exercitados por professores/as do Ensino Fundamental da Rede Municipal de uma cidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, com o propósito de problematizar os possíveis desdobramentos desses nos processos de subjetivação dos/as alunos/as. A escolha por esse público se deu em função da importância da análise da produção de sujeitos, por intermédio de práticas discursivas, bem como das noções que norteiam as ações no espaço da Educação Formal, atreladas ao cuidado ou ao controle e alienação, dependendo do modo como ocorrem essas vivências.

Palavras-Chaves: Educação Básica, Práticas Discursivas, Orientação Sexual, Identidade de Gênero.

INTRODUÇÃO

A presente proposta de estudo nasce dos resultados de pesquisas realizadas na Universidade a qual as autoras do referido projeto realizam práticas, na condição de estudante e docente, respectivamente, e da parceria com o Grupo de Pesquisa em Relações de Gênero, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. As pesquisas que inspiraram este projeto procuraram investigar, no contexto midiático e nas políticas públicas de educação, sentidos de Gênero e Saúde impressos nesses cenários, com fins de compreender como documentos oficiais do Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e a mídia impressa articulavam (ou invisibilizavam) os pressupostos do Sistema Único de Saúde em seus discursos.

Inspiradas nessas trajetórias de pesquisa, que trouxeram à tona práticas discursivas que evidenciaram e/ou propuseram a problematização de discursos sexistas e atrelados a uma lógica de doença e patologização de tudo aquilo que não é considerado padrão, compreendemos que se torna cada vez mais necessário estudar quais são as políticas de existência que circulam no campo da Educação sobre Gênero e Saúde, e suas possíveis articulações com os processos de

subjetivação. A palavra “verdade”, nesse projeto, é articulada às ideias propostas pelo filósofo Michel Foucault (2004).

Sendo importante protagonista, embora não o/a único/a, nesse cenário acima discutido, o/a professor/a, enquanto “figura de autoridade”, ainda carrega a herança, da escola moderna, do/a “detentor/a de um saber”, sendo suas práticas muito influentes no processo de subjetivação de seus/as alunos/as (LOURO, 2000). Assim, neste estudo, nosso maior intuito é compreender as produções discursivas vivenciadas no campo da Educação, tendo como foco o modo como os sujeitos se produzem em meio a tudo isso. Para tanto, adotamos a ideia de que não há um modo de ser humano, de se produzir enquanto sujeito, porque, ao falarmos em *processos de subjetivação*, reconhecemos a lógica da constituição do humano atrelado a um constante devir.

(...) quando tratamos das questões de gênero na vida das pessoas, essas questões nunca são apenas de gênero, mas estão intrincadas com outras muitas, como as étnicas, as de classe, de idade, de educação, religião, cultura e muitas outras, que cada leitor ou leitora pode enumerar por sua conta. Essa multiplicidade de aspectos, tão diferentes, em alguns casos, de pessoa para pessoa (ou, por outro lado, tão semelhantes, em alguns aspectos, para algumas), impede afirmações tão frequentes em outros tempos, do tipo: “as mulheres são...”; “os homens são...”; “as crianças, isto e aquilo”; “os adolescentes pensam...”; “os velhos sabem...”. A ideia de quem estuda e se interessa por essas questões é justamente buscar em que se aproximam e se diferenciam os seres humanos em suas diferentes circunstâncias e contextos (STREY, 2012, p. 7).

Nesta pesquisa, norteiam nossas problematizações as ideias do Construcionismo Social (GERGEN, 1985/2009; GERGEN, 2008; ÍÑIGUEZ, 2002; RASERA; JAPUR, 2005; SPINK; MEDRADO, 2000) e dos Estudos de Gênero que se aproximam das correntes pós-estruturalistas (BUTTLER, 1987; 2008; LOURO, 2000; STREY, 2012), e que compreendem o sujeito atrelado à noção de integralidade prevista na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e nos ideais que fundamentam as bases da Saúde Coletiva (CAMPOS; CAMPOS, 2012; PAIM, 2008; PAIM; ALMEIDA-FILHO, 1998).

Tendo em vista o que foi acima exposto, o objetivo desta investigação é o de investigar sentidos de Identidade de Gênero, Orientação Sexual e de Saúde exercitados por professores/as do Ensino Fundamental da Rede Municipal de uma cidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, com fins de evidenciar e problematizar os possíveis desdobramentos desses nos processos de subjetivação dos/as alunos/as.

A escolha por esse público se deu em função de que compreendemos que colocar em análise esses processos na prática da Educação Básica possibilita reflexões pautadas na promoção

de saúde e na prevenção, por esse ser um espaço importante na produção da subjetividade humana e de constituição de sujeitos por intermédio de práticas opressoras ou de cidadania, dependendo do modo como ocorrem essas vivências.

Vale ressaltar que a delimitação desse público deu-se em função de que as práticas de docência no ensino superior da segunda autora deste estudo dão-se no Município o qual se propõe a pesquisa. Assim, compreendemos, enquanto pesquisadoras, que a investigação científica aqui proposta compromete-se com a realidade na qual extrai informações, com fins de, posteriormente, compartilhar esses achados com os/as professores/as que contribuíram com a pesquisa, bem como com as práticas docentes universitárias, que formam professores/as que darão conta dessas temáticas em seu cotidiano.

METODOLOGIA

A presente pesquisa, no que se refere à forma de abordagem do problema e aos seus objetivos, configura-se como qualitativa, descritiva e exploratória. A escolha pelo método diz respeito ao modo como compreendemos o mundo. Os métodos qualitativos são empregados em situações em que o/a pesquisador/a não enxerga a realidade como algo anterior ao sujeito e, portanto, passível de ser descoberta. A realidade, nesse caso, está impregnada de subjetividades, podendo, por intermédio da pesquisa, ser compreendida e interpretada, levando-se em conta o contexto em questão e os conceitos e verdades que permitiram a emergência de uma dada realidade, bem como as implicações do/a pesquisador/a em relação ao campo em estudo (MINAYO, 2010).

Com a presente pesquisa, levando em conta os posicionamentos acima adotados, temos o intuito de realizar um mapeamento nas escolas municipais de uma cidade localizada à noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, que possui uma média de 30 mil habitantes. Para tanto, serão eleitas, para compor o presente estudo, todas as quatro escolas municipais localizadas no perímetro urbano da referida cidade.

Participarão da pesquisa professores/as que atuam na Educação Básica, mais especificamente no Ensino Fundamental, englobando assim profissionais que exercem práticas docentes do primeiro ao nono ano. Após ter acesso à lista de professores/as, elegeremos, em cada

escola, um/a professor/a por série, por intermédio de sorteio, tomando-se o cuidado de não repetir o/a professor/a em um próximo sorteio, já que muitos/as atuam em mais de uma escola. Se a mesma pessoa for sorteada em outro espaço escolar, um novo sorteio será realizado.

Após essa etapa, a pessoa será convidada para participar de uma entrevista semiestruturada. Compreendemos esta como uma ferramenta que possibilita a compreensão do que sabe, o que sente, como se posiciona o/a entrevistado/a em relação a uma temática. Articula assim, à medida que desenvolvida de forma fluida, trocas e negociações de sentidos, fazendo não somente com que quem entrevista seja protagonista, mas também quem é entrevistado/a (ARAGAKI; LIMA; PEREIRA; NASCIMENTO, 2014).

Teremos também o cuidado de eleger para a entrevista pessoas com formações variadas, assim, uma vez sorteado/a o/a professor/a de ciências em uma escola, em uma determinada série, a mesma área será retirada do sorteio na próxima escola, para que todas - ou boa parte das áreas - possam expressar suas práticas em meio ao referido estudo. Não participarão da pesquisa professores/as com menos de um ano de prática docente e que não sejam concursados pela rede municipal. Também não farão parte da pesquisa aqueles/as que atuam na Educação Infantil. Ao todo, serão entrevistados/as, em média, 36 professores/as.

Vale ressaltar que nosso primeiro passo foi entrar em contato com a Secretaria de Educação e Cultura do referido Município, com fins de obter autorização (mediante assinatura de Termo de Autorização Institucional – TAI) do/a gestor/a desse espaço para contatar as escolas. O mesmo será feito com cada diretor/a de escola. Solicitarei, após este processo, acesso à lista de professores/as, e os/as mesmos/as serão contatados/as e, no momento, haverá a apresentação dos propósitos da pesquisa. Consentindo sua participação, cada professor/a assinará o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, documento o qual ficará com uma via. O não consentimento por parte do/a professor/a sorteado/a implicará em novo sorteio.

As entrevistas semiestruturadas serão realizadas em local escolhido pelo/a professor/a, e terão duração, em média, de uma hora. As mesmas serão gravadas e transcritas e, após essa etapa, submetidas à análise de discurso, com base nas perspectivas adotadas por autores/as construcionistas (SPINK et al., 2000).

As entrevistas, o TAI e os TCLE serão mantidos sob a guarda da pesquisadora principal por cinco anos e, após esse prazo, serão destruídos. Os cuidados em relação ao sigilo das informações e a questão do anonimato serão respeitados, conforme prevê a Resolução 466/12 do

Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta a pesquisa com seres humanos. Os/as participantes poderão retirar o seu consentimento a qualquer momento. Também terão a liberdade de entrar em contato com a pesquisadora quando sentirem necessidade, com fins de esclarecer dúvidas a respeito da pesquisa. Ressaltamos que a referida pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da URI/FW (CAAE 82067618.5.0000.5352).

DISCUSSÕES E RESULTADOS

Após finalizada a presente investigação, pretendemos fazer uma devolução, junto às escolas, dos principais achados, com fins de trocar conhecimentos junto aos/às professores/as, possibilitando assim fazer com que a pesquisa cumpra com seu papel social de problematizar a realidade e impulsionar novas frentes de ação. No espaço universitário que atuamos, localizado no município em que a pesquisa será realizada, pretendemos realizar ainda uma devolução da pesquisa junto aos cursos de licenciatura (graduação e pós-graduação), com fins de contribuir com a formação de professores/as que atuarão na Educação Básica. As publicações geradas a partir da pesquisa também contribuirão para a propagação do conhecimento dela gerado.

CONCLUSÃO

A pesquisa está em fase inicial e, portanto, não possui resultados e dados conclusivos. Entretanto, esperamos evidenciar, com ela, importantes questões que servirão para ações extensionistas na Educação Básica, na perspectiva da promoção de saúde e de cidadania.

REFERÊNCIAS

ARAGAKI, Sérgio Seiji; LIMA, Maria Lúcia Chaves; PEREIRA, Camila Claudiano Quina; NASCIMENTO, Vanda Lúcia Vitoriano do. Entrevistas: negociando sentidos e coproduzindo versões de realidade. IN: SPINK, Mary Jane (org). **A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014.

BAREMBLITT, Gregório. **Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática**. Belo Horizonte: Instituto Félix Guattari, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 29 set. 2015.

BRASIL. **Lei n. 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm>. Acesso em: 13 set. 2015.

BRASIL. **Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 24 jul. 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUTLER, J. Variações sobre sexo e gênero: Beauvoir, Wittig e Foucault. In: BENHABIB, S.; Cornell, D. (coord.). **Feminismo como crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1987.

_____. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.

CAMPOS, Rosana T. O.; CAMPOS, Gastão Wagner S. Co-construção de autonomia: o sujeito em questão. In: CAMPOS, Gastão Wagner S.; MINAYO, Maria Cecília; AKERMAN, Marco; DRUMOND JÚNIOR, Marcos; CARVALHO, Yara Maria. (orgs). **Tratado de Saúde Coletiva**. São Paulo: Hucitec, 2012.

COLLING, Ana Maria. O corpo que os gregos inventaram. In: STREY, Marlene Neves; CABEDA, Sônia T. L. (orgs). **Corpos e subjetividades em exercício interdisciplinar**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

_____. **Em defesa da sociedade. Curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

GERGEN, Kenneth J. O movimento do construcionismo social na psicologia moderna. **INTERthesis**, v. 6, n. 1, p. 299-325, 1985/2009.

_____. Psicologia social como história. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. 3, p. 475-484, 2008.

GERGEN, Mary M.; GERGEN, Kenneth J. **Construcionismo social: um convite ao diálogo**. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2010.

GUARESCHI, Pedrinho. **Psicologia Social Crítica**: como prática de libertação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1996.

GUATARRI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: Papyrus, 1990.

ĨÑIGUEZ, Lupicinio. Construcionismo Social. In: MARTINS, João Batista (org). **Temas em análise institucional e em construcionismo social**. São Carlos: Rima, 2002.

LOURO, Guacira. Pedagogias da Sexualidade. In: _____. (org). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARTINS, Gilberto de Andrade; TEÓFILO, Carlo Renato. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais**. São. Paulo: Atlas, 2009.

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2010.

NUNES, Everardo D. Saúde Coletiva: uma história recente de um passado remoto. In: CAMPOS, Gastão Wagner S.; MINAYO, Maria Cecília; AKERMAN, Marco; DRUMOND JÚNIOR, Marcos; CARVALHO, Yara Maria. (orgs). **Tratado de Saúde Coletiva**. São Paulo: Hucitec, 2012.

PAIM, Jairnilson S.; FILHO, Naomar de A. **A crise da saúde pública e a utopia da saúde coletiva**. Salvador: Casa da qualidade editora, 2000.

RASERA, Emerson F.; JAPUR, Marisa. Os sentidos da construção social: o convite construcionista para a psicologia. **Paidéia**, v. 15, n. 30, p. 21-29, 2005.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SPINK, Mary Jane. (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2000.

SPINK, Mary Jane; MEDRADO, Benedito. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, Mary Jane. (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2000.

STREY, Marlene Neves. Gênero e Ciclos Vitais. In: STREY, Marlene Neves; BOTTON, Andressa; CADONÁ, Eliane; PALMA, Yáskara Arrial. **Gênero e Ciclos Vitais**: Desafios, Problematizações e Perspectivas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E SUAS INFLUÊNCIAS NO DIA A DIA DA POPULAÇÃO

Simone de Lima*

Leandro José Piovesan**

Silvia Regina Canan***

*Mestranda em Educação pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior - NEPPES. Brasil. Email: monydelima@hotmail.com

**Mestrando em Educação pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões -URI/FW. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior - NEPPES. Brasil Email:lepiove@yahoo.com.br

***Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS. Brasil.
Email: silvia@uri.edu.br

Resumo: O trabalho tem como objetivo principal elucidar algumas indagações no que se referem às Políticas Públicas de Educação. Esclarecer, também, a distinção entre as Políticas de Estado e Políticas de Governo, o que comumente para a grande parte das pessoas ainda é confuso, pois por vezes unificam os termos, por outras tratam de uma como sendo a outra, e, demonstrar, ainda as influências das Políticas Públicas de Educação e como interferem diretamente no dia a dia da população, principalmente, daqueles menos favorecidos, que são sempre os mais impactados por essas. O estudo foi embasado por uma metodologia de pesquisa bibliográfica, a qual adotou alguns autores clássicos como suporte às necessidades do trabalho.

Palavras-chave: Políticas Públicas de Educação, Políticas de Estado e Políticas de Governo.

INTRODUÇÃO

Dissertar sobre Políticas Públicas principalmente as Educacionais num período em que a Educação vem sendo tratada somente como uma mercadoria barata, onde Deputados proclamam que lugar de pobre não é nos bancos universitários e o Governo dilacera a Educação Pública com medidas como a PEC55, requer certa coragem, talvez, inclusive, um pouco de esperança. Mas, não podemos apenas esperar pelo *Welfare State*, ou sonhar com as Políticas de Governo ideais, precisamos defender nossos direitos e não consentir com as decisões impostas, como sendo a solução mágica.

O estudo foi embasado por uma metodologia de pesquisa bibliográfica, a qual adotou alguns autores clássicos como suporte às necessidades do trabalho.

Para o melhor entendimento, primeiramente realizar-se-á um revisitar histórico o qual trará suporte para alguns fundamentos mencionados no decorrer do trabalho. Com isso, remete-se à Grécia Antiga, onde tudo teve seu início, o homem necessita ter relações com o meio no qual vive, pois sozinho, isoladamente não encontra formas de se desenvolver em sua totalidade.

Contribuindo nessa linha de pensamento Dias considera (2012, p.8) “O filósofo grego Aristóteles, em sua obra *Política*, afirma que a finalidade do Estado é a felicidade na vida”.

Assim, foi na *pólis Grega* que era para os gregos sua cidade, que o homem deu início no desempenho de seus direitos à cidadania exercendo desta forma seus direitos e adquirindo seus deveres, dá mesma forma como a democracia que seria um governo de todos e para todos.

A própria palavra democracia originou-se na Grécia Antiga onde *demo* que significa *povo* e *kracia* cujo significado é *governo*, dessa forma o significado da palavra democracia seria governo do povo, desenvolvido em uma das principais cidades da Grécia Antiga, a cidade de Atenas.

Mesmo sendo o berço da democracia, na própria Grécia, ocorreu uma espécie de antidemocracia, pois não era possível a participação de todos, havia uma parcela que era excluída desse processo, as mulheres, os estrangeiros, os escravos e as crianças não participavam, desta forma pode-se afirmar que o princípio da democracia ‘em seu berço’ foi estritamente limitado.

Na sequência, apresenta-se brevemente quanto à questão histórica da democracia no Brasil, iniciando pela Ditadura Militar, momento crucial que antecedeu a democracia em nossa nação.

A democracia Brasileira ainda é manceba, e tão jovem é falar em Política Pública Educacional. Antes da década de 80 vivenciou-se o Regime Militar, autoritarismo à ponto de negar os direitos sociais restringindo principalmente as Políticas Públicas voltadas à Educação, pois não havia o interesse que as classes menos favorecidas emergissem, surgindo à tona.

Foi apenas com o fim da Ditadura Militar que o Brasil experimenta ao longo da década de 80 um momento caracterizado pela elevação da democracia Política no país; democracia jovem, que atualmente vem sofrendo desgastes.

A Constituição Federal de 1988 (CF 88), foi um salto nos avanços conquistados pelos brasileiros, considera-se a Constituição como sendo a mais liberal e democrática que a nação

já possuiu, considerada a principal ferramenta na consolidação dos direitos para os cidadãos. Nesse contexto, surge o movimento campestino de maneira forte e acaba contribuindo na elaboração desta Constituição.

No decorrer deste trabalho apresentasse um estudo mais aprofundado sobre a questão principal das Políticas Públicas, culminando com o enfoque de Políticas de Governo e Políticas de Estado.

METODOLOGIA

Este estudo é de caráter qualitativo e está voltado para a natureza descritiva, utilizando a abordagem bibliográfica por embasamento, dessa maneira trazemos alguns autores clássicos como sendo suporte para as eventuais necessidades encontradas neste trabalho.

RESULTADOS

Inicialmente é interessante destacar que este estudo trabalha com foco principal em Políticas Públicas de Educação, de maneira que, o autor partiu do princípio e de maneira bem clara, apresentar-se-á o conceito aberto de Política Pública, que nada mais é do que tudo aquilo que o governo faz ou deixa de fazer, resultando em impactos com suas ações ou omissão dessas ações.

Contribuindo, neste sentido, Souza pontua um conceito sobre políticas públicas:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real. (SOUZA, 2003, p.13).

Com isso, pode-se afirmar que todas as medidas tomadas pela administração pública sejam em nível federal, estadual ou municipal com a intenção de obter resultados coletivos são Políticas Públicas. Assim sendo, as Políticas Públicas são o meio de ligar o Estado com as Leis.

Nessa perspectiva, conforme apresenta Oliveira:

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou

disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. (2011, p.329).

Dessa forma, todo indivíduo teria direito desde o seu nascimento a um conjunto de direitos que deveriam ser fornecidos e inclusive garantidos através do Estado ou indiretamente por meio dele. Alguns desses direitos incluíam a educação em todos os níveis, a assistência médica gratuita, o auxílio ao desempregado, a garantia de uma renda mínima, recursos adicionais para a criação dos filhos, dentre outros.

Mas neste contexto ainda temos o elemento poder, que está diretamente vinculado às tomadas de decisão. Para Dias (2012, p.3) “O poder pode ser considerado um meio que o grupo ou indivíduo tem de fazer com que as coisas sejam realizadas por outros indivíduos ou grupos. Nesse sentido, o poder é um elemento básico na implementação das políticas”.

Lamentavelmente no Brasil o “Estado de Bem Estar Social” (*Welfare State*), não saiu do papel embora a CF88 teve por intenção primordial constituir a República Federativa do Brasil em Estado Democrático e Social, o qual, para além do sentido apenas político do termo, nos remete a uma verdadeira estrutura jurídica embasado em princípios garantidos de direitos que amparam um “Estado de Bem Estar Social”.

O caminho para a confirmação desses direitos fundamentais, atualmente, torna-se possível com a instituição, pela Lei Fundamental Brasileira de 1988, um Estado Democrático de Direito, cuja principal característica revela a força normativa da Constituição, o que resgata as promessas do Estado de Bem Estar.

O “Estado de Bem Estar Social”, “Estado-Providência” ou ainda “Estado Social” é um modelo de organização política e econômica onde o Estado é colocado como responsável da promoção social e coordenador da economia. Portanto, no “Estado de Bem Estar Social” cabe ao Estado assegurar serviços públicos e proteção à população.

A própria Constituição Federal traz os direitos sociais encontrados no seu art. 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”

Porém com a influência das Políticas próprias ao Governo do período, como não questionar-se sobre o retrocesso aos direitos Constitucionais. “... as reformas ocorridas no período FHC foram na contramão de muitos direitos e garantias conquistados na mesma Constituição Federal de 1988”. (OLIVEIRA, 2011, p.326).

A própria CF88 assegura por meios jurídicos a participação e o controle como formas de democratização dos direitos civis e políticos. E este talvez seja quase o ponto onde se deve

chegar. A expressão controle social está profundamente ligada à democracia, a qual assegura meios de participação da população na elaboração, determinação e fiscalização das políticas públicas.

Há duas formas de se versar sobre o controle social, aquele que é exercido pelo Estado ao cidadão e o inverso, exercido pelo cidadão ao Estado; Enquanto no primeiro caso, o Estado desempenha sua função austera de dominação, num contexto autoritário observa-se a redução da participação e o aumento do controle, já se fosse num regime democrático o processo seria o contrário. No segundo ocorre a participação social em sua elaboração e fiscalização das políticas públicas nos contextos democráticos.

Neste último, o cidadão exerce o direito de participação política, pois decide junto, compartilha, torna-se parte do processo democrático de realização dentro das políticas públicas, como exemplo cita-se: o orçamento participativo, conselhos gestores de políticas públicas, organizações não governamentais.

Portanto, a participação é entendida como um processo no qual homens e mulheres atuam como legítimos sujeitos políticos exercendo seus direitos políticos; essa prática é diretamente associada à consciência dos cidadãos e cidadãs no exercício da cidadania, quanto há possibilidades da construção através de processos de mudanças e avanços.

Nessa perspectiva enfatiza Silva, (2010, p.37) “A participação na concepção liberal de democracia só tem razão de ser na medida em que promove a autonomia da pessoa. A participação é vista como *meio para* promover a autonomia”.

A Participação Popular caracterizou-se como sendo uma estratégia da oposição e anunciou a reação da população ao regime ditatorial naquele momento, deu alicerce para a Participação Social.

Contudo é através do controle social que podemos exercer a participação; e tanto o controle quanto a participação popular da administração pública são exigências legais previstas na CF 88, geralmente não postas em prática, isto é um ponto fundamental, pois normalmente o que ocorre são implementações de políticas de Governo que nada tem de proximidade com a realidade local ou pior implanta-se uma políticas fracassada em outro país, na esperança que aqui ela dará certo.

A Constituição Federal de 1988 consagrou como um de seus princípios fundamentais a Participação Popular na gestão pública como sendo um direito, no seu art. 1º, parágrafo único: “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”. (CF, 88).

Quando uma política de Estado começa a surtir bons resultados, resultados efetivos, emerge à troca de poder e com isso esta política efetiva é simplesmente substituída, pois o novo Governo tem suas próprias políticas para seguir e com isso volta-se ao início do círculo vicioso. Conforme elucida Silva, (201, p.38) “As políticas públicas só teriam razão de ser se contribuíssem para ampliar a autonomia dos indivíduos no mercado”.

Difícilmente em uma troca de mandatos, os sucessores dão continuidade as políticas públicas do governante anterior e por que isso ocorre? Tem-se essa ideia confusa de política de Governo ser uma política de Estado? Ou simplesmente estamos à mercê das decisões de uma minoria, que pensa exclusivamente em seus anseios e esquecem-se do coletivo, do todo, de quem realmente necessita.

Para Habermas (2000), uma sociedade democrática seria então uma que apresenta disposição para criação de consensos parciais, com base na argumentação. A vida democrática depende da vitalidade de uma esfera pública para ademais do Estado, que torna tema a agenda política em relação à qual o Estado deve reagir. Onde sua tradução para códigos mais disciplinados seria feito através do Direito. Pois todos os homens tem capacidade de palavra, todos têm interesses e todos imaginam o futuro: a razão democrática deve cultivar e promover o diálogo entre esses sujeitos a fim de gerar entendimentos universais para nortear as relações sociais e o poder. (Habermas, 2000).

Passamos agora à um foco mais particular, quanto as Políticas Públicas especificamente Educacionais, ponto central deste estudo.

No que tange exclusivamente às Políticas Públicas Educacionais, à Educação é um direito de todos e um dever do Estado, efetuado como garantia do ensino fundamental obrigatório e gratuito, objetivando o desenvolvimento das pessoas, prepará-las para o exercício da cidadania e a qualificação destas para o trabalho.

Encontra-se o direito à educação nos artigos 205 - 214 da Constituição Federal vejamos os art. 205 e 206.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (CF, 88).

Quanto ao que se refere aos estudos voltados à Gestão Democrática, estes se destacaram na área educacional, procurando dar conta das reflexões e das iniciativas que objetivavam o apresentado nos princípios constitucionais referentes à educação e, por conseguinte à Lei de Diretrizes e Bases (LDB 96). Neste sentido, conforme nos apresenta Oliveira:

Ao final do governo FHC, a educação no Brasil vivia um processo fragmentado de gestão, contendo uma profusão de programas sociais e educativos que buscavam atender a públicos focalizados, revelando grande dispersão de políticas temporárias que se afirmavam mais como políticas de governo que de Estado, cujas bases institucionais de controle social não estavam definidas. (2011, p.327).

Mas, ainda no primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003) a revolução na esfera Educacional foi iniciada através de uma Política Pública Educacional que mudou e mesmo sendo reduzida continua mudando a vida de muitos jovens e adultos que não tinham a possibilidade de chegar ao ensino superior, me refiro ao PROUNI (2004) institucionalizado em 2005 pela Lei nº 11.096, SISU (2009) e FIES (2010).

“Os pobres vão entrar na universidade. E a porta é o Enem”. Com esta determinação, o presidente Lula transformou o Exame Nacional do Ensino Médio – até então instrumento de avaliação da qualidade do ensino – no passaporte de entrada dos jovens no ensino superior por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu). Alternativa ao vestibular, o exame democratizou o acesso ao ensino superior: 95% das universidades federais utilizam suas notas como mecanismo de seleção. O exame é critério também para ingresso no Pro Uni (programa de distribuição de bolsas de estudo em faculdades privadas), acesso ao Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e ao Ciência sem Fronteiras (programa de bolsas para intercâmbio em universidades estrangeiras de ponta). (Brasil da mudança).

Claros exemplos de Políticas Públicas Educacionais que contribuíram na elevação dos níveis de escolaridade da nação, que devem ser mantidos e melhorados e não sufocados com cortes e uma PEC congelando os repasses.

Para Cunha (1991), “analisando a descontinuidade das políticas educacionais, mostramos que esse fenômeno é anterior à década de 1990, ainda que tenha sido intensificado a partir daí, o que denominou de as políticas que têm um efeito ‘zigue-zague’”.

Atualmente, vivenciamos um momento de total retrocesso Educacional seja quanto às Políticas Públicas de Educação (mencionadas anteriormente) que são abafadas, sejam pelas Reformas impostas ao ‘Novo’ ensino Médio, que de ‘Novo’ não tem nada, apenas voltamos ao período onde necessitamos de trabalhadores, mão de obra barata e pouco especializada.

Conforme apresenta Saviani, (2007, p. 3) “o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes”. Ou seja, a influência crescente das ações mercadológicas voltam fortemente atuantes nas escolas.

CONCLUSÕES

Diante de tudo isso, podemos notar que diversas Políticas Públicas sejam elas de Saúde, Sociais ou Educacionais, Políticas Públicas de Estado são massacradas pelas trocas de poder, no qual mesmo sendo uma Política Pública que venha surtindo efeitos, ocorre uma descontinuidade das Políticas Públicas, isto é uma marca forte do modelo Político Brasileiro.

Atualmente, a cultura pelas Políticas de Governo vem ganhando forças e deixando por terra as Políticas de Estado.

Segundo Sousa Santos (2000), a luta por Políticas Públicas nada mais é, que uma luta contra-hegemônica, ou anti-hegemônica, reforçando que se o povo fizesse ideia da força que tem seria imbatível, caso se unisse.

Nas leituras que temos realizado parece possível que as Políticas Públicas as quais emergiram de lutas através dos movimentos sociais vão ao encontro do pensamento de redistribuição de riquezas, o que ainda é um grave problema nacional.

Nessa mesma perspectiva afirma Silva, (2016, p.56) “Por isso, as políticas públicas devem ser interpretadas como um processo que não têm um fim em si mesmo”. O que contempla o grau de amadurecimento da democracia, preparando o povo para a cultura de participação e controle do poder público, contra os golpes do poder e restrições impostas a alguns para beneficiar outros.

Infelizmente não há como deixar passar despercebido o episódio onde um Deputado ‘represente do povo’ declara que pobre não pode ter o direito de estudar, lugar de pobre não é na Universidade! Manifestando oposição, ao expresso por Luiz Inácio Lula da Silva, quando transformou o ENEN, diante disso, por vezes indagamos, será que nossa nação ainda tem solução?

No pensamento de Silva (2010, p.32) “Estado e povo precisam se educar mutuamente, sem isso não se pode falar de política ou gestão democrática da educação”.

Por isso, Educação jamais deve deixar de ser uma prioridade, principalmente na esfera pública onde alcança os menos favorecidos; medidas como PEC 241 ou 55 resultarão em sérias consequências futuras para nossa Educação, num longíssimo prazo de pelo menos 20 anos que impactará no mínimo em mais 20 posteriores em virtude desse congelamento dos repasses pra as instituições.

Quanto à imposição ao ‘Novo’ Ensino Médio Técnico, a relação é exclusivamente para que haja mais trabalhadores no mercado e mais cedo, porém muitos desses jovens nem ao menos possuem a noção de qual carreira gostariam de seguir e esta antecipação em suas escolhas poderá gerar um alto número de novos trabalhadores frustrados com suas escolhas imaturas e incoerentes.

Com todo o exposto fica evidente que carecemos de Políticas Públicas de Estado, tanto Educacionais como também as demais, mas no caso da Educação, ela será responsável pelas próximas gerações. Nesta perspectiva, segundo Oliveira:

As dimensões do Brasil e o desenho institucional conferido pelo sistema federativo em vigor, somados aos desafios urgentes de reduzir significativamente as desigualdades sociais e conseqüentemente educacionais, indicam que essa estratégia demanda Políticas de Estado. (2011, p. 335).

Ou seja, necessitamos de Políticas de Estado e com certa urgência, diga-se de passagem, estamos andando na contra mão de nossas prioridades fundamentais e enquanto isso persistir, são os que mais necessitam que estão sendo mais afetados e conseqüente prejudicados.

Para que nossa nação volte a trilhar um caminho prudente e confiável rumo ao verdadeiro progresso que desejamos a adoção das Políticas de Públicas de Estado devem ser o ponto inicial, diria crucial, inclusive e não somente na área Educacional, mas com certa prioridade pra esta.

Através dessas ações, com o enfraquecimento na hegemonia em classes até então controladoras do poder por meio de algumas brechas geradas através dos movimentos sociais e com a efetiva participação popular voltaremos ao rumo tão desejado.

É fundamental que os cidadãos estejam mais vinculados nas decisões que podem exercer através da Participação Social, pois como menciona Silva, (2016, p.56).

Quando estes percebem a força do Estado que tem de fato caráter público, mobilizam-se para participar, qualificam suas participações e passam a lutar mais e compartilhar o poder do que tomá-lo. Trata-se, portanto de um modo de concretizar a democracia republicana para os atores das classes populares.

Finalmente, quando todo conjunto for realizado, chegar-se-á ao tão esperado amadurecimento da democracia Brasileira e ao tão sonhado Estado de Bem Estar Social (*Welfare State*), porém essa caminhada ainda está longe de ter suas metas alcançadas e diante do atual arranjo político muitas conquistas voltadas a área educacional estão sendo retrocedidas, alcançando não somente a esfera pública, como no caso da PEC 55, mas também na esfera privada que perde alunos sem o FIES e também pela diminuição de bolsas do PROUNI.

Afinal, uma nação melhor não deveria ser construída com investimentos em educação?

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em fevereiro de 2017.

_____. **Brasil da Mudança**. Disponível em:
<http://www.brasildamudanca.com.br/educacao/sisu>. Acesso em fevereiro de 2017.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, Rio de Janeiro: Flasco do Brasil, 1991.

DIAS, Reinaldo. **Políticas Públicas Princípios, Propósitos e Processos**. São Paulo: Atlas, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das Políticas de Governo à Política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira**. Campinas: 2011.

HABERMAS, Jurgen. **Conhecimento e interesse**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2000.

SAVIANE, Dermeval. **O ensino de resultados (Entrevista)**. Folha de São Paulo. São Paulo: Caderno Mais, 2007.

SILVA, Enio Waldir da. **Políticas Públicas e Cultura Democrática das Classes Populares**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

_____. Sidney Reinaldo da. **Democracia, Estado e educação: uma contraposição entre tendências**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v.26, n.1, p.31-54, 2010.

SOUSA SANTOS, Boaventura de (Org.). **Democratizar a democracia.** Os caminhos da democracia participativa. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: questões temáticas e de pesquisa.** In: Caderno CRH. Salvador: n.39, jul./dez. 2003.

ANÁLISIS DE POLÍTICAS PÚBLICAS MEXICANAS EN APOYO A LA EDUCACIÓN

Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León *

Dra. Maritza Carrera Pola y **

Dr. Wílder Álvarez Cisneros ***

*, **, *** Universidad Autónoma de Chiapas, México

Resumen: En México contamos con 10 instituciones sociales que brindan apoyo según las necesidades personales para combatir la pobreza y ayudar a la inclusión social, en las que destaca SEDESOL, PROSPERA. El informe de la CONEVAL indica que el 43.6% de la población mexicana esta situación de pobreza, mientras que con un 7.6% se encuentra en pobreza extrema. En el caso específico del Estado de Chiapas se tienen tiene el **71.7% de su población en situación de pobreza**. Por lo que la presente investigación analizar como se manifiesta el Programa Prospera en los ámbitos de la educación y el combate a la pobreza en los ejidos de Unión Roja y Salvador Urbina, correspondientes al municipio de Cacahoatán, Chiapas.

Palabras Clave: Derecho a la educación, pobreza, políticas públicas

INTRODUCCIÓN

El Estado es el encargado de garantizar a los individuos un nivel de calidad de vida mínimo, y a su vez garantizar sus derechos fundamentales, asegurando a todos y cada uno de sus habitantes un ingreso suficiente para hacer frente a las principales emergencias como la enfermedad y el desempleo, así mismo para obtener una mejor calidad de vida. En este sentido, la política social plantea como idea principal, la igualdad de oportunidades a todos los individuos de una cierta comunidad, asegurando la satisfacción de las necesidades básicas o primordiales como el alimento, vivienda, educación, salud, aunque estas necesidades no son las mismas para todos por lo que varían de acuerdo al entorno social de cada uno de los individuos (Fernandez, 1988).

La política social, son las estrategias concretas que el Estado es capaz de construir y poner en marcha para generar una sociedad cohesionada y equitativa en la igualdad de oportunidades; y para asegurar esa igualdad de oportunidades se plantea como objetivo otorgar a los individuos las herramientas necesarias para mejorar su capacidad de obtener ingresos que satisfagan sus necesidades básicas para subsistir: alimento, habitación, vivienda, educación, salud, etc. (Fernandez, 1988). La política social en México se ha desarrollado a través de múltiples matices a

lo largo de la historia, donde se han utilizado y puesto en práctica mecanismos que tengan como objetivo impulsar la inclusión social como: la universalidad, la focalización y la integralidad de la política social.

La política social es necesaria pero no suficiente, también se tiene que hablar de política pública que se refiere a la forma específica en que el jefe del Estado realiza una correcta toma de decisiones y a través de esas decisiones ejecutar las acciones de gobierno (Gault, 2013). Por esta razón las políticas públicas se relacionan con las políticas sociales debido a la aportación de cada una en la toma de decisiones de un gobierno, para identificar y contrarrestar los principales problemas que se presentan en una sociedad. Así mismo dentro de las políticas sociales surge una cuestión de clientelismo que afecta directamente la calidad del sistema político; por lo que la relación que existe entre clientelismo y políticas sociales es muy notoria en algunas situaciones (Alonso, 2007.).

Aunque 767 millones de personas siguen viviendo en la pobreza extrema, en los últimos años se han conseguido importantes avances. En 1999 esa cifra era de 1.700 millones, un 28% la población mundial, frente al 11% actual. El PNUD asegura que 250,000 personas salen de la pobreza cada día. La ONU considera que la pobreza no es solo una cuestión económica, falta de ingresos. Es también la falta de acceso a la educación o a una sanidad de calidad. Por eso, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible fija la erradicación de la miseria como el objetivo número uno, pero incluye otros 16 objetivos que garantizan todos los derechos humanos y aseguran que no se deje a nadie atrás.

Al igual que en México, en el resto del mundo el aumento de la pobreza es alarmante y exponencial año con año, y se incrementa especialmente en el sudeste de Asia, en África y América Latina. Por supuesto, los gobiernos de los países instrumentan programas tendientes a combatirla, al igual que grandes instituciones mundiales. Una de las instituciones internacionales más interesadas en el combate y erradicación de la pobreza es el Banco Mundial, que, en su sitio web, señala que para alcanzar los objetivos propuestos para el siglo XXI en materia de combate a la pobreza, se deben seguir una serie de medidas y estrategias.

Desde hace varias décadas han existido diversos programas de combate a la pobreza. Algunos de ellos han tenido como propósito fomentar el desarrollo productivo de ciertos sectores y regiones. Sin embargo, los programas que ejerce el gobierno federal a través de sus diferentes secretarías brindan apoyo y, aparentemente, también exigen trabajo y esfuerzo de quien va a

beneficiarse, pero sobre todo resultados, vigilando que los recursos se apliquen debidamente y den frutos. Hoy en día se exige por norma que estos programas sean del dominio público y se haga del conocimiento de todos los que están financiados con dinero del erario público procedente de los impuestos, que dichos recursos no provienen de ningún particular ni de partido político alguno.

El Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social 2016 (CONEVAL 2016) destaca la importancia que para la política pública, en los últimos años, han tenido los indicadores de pobreza que señala la Ley General de Desarrollo Social (LGDS), ya que permiten plantear un objetivo claro, medible y común. Desde hace cinco años tanto el Gobierno Federal como diversos gobiernos locales, han tomado la medición multidimensional de la pobreza que señala la LGDS, como elemento central de la política social.

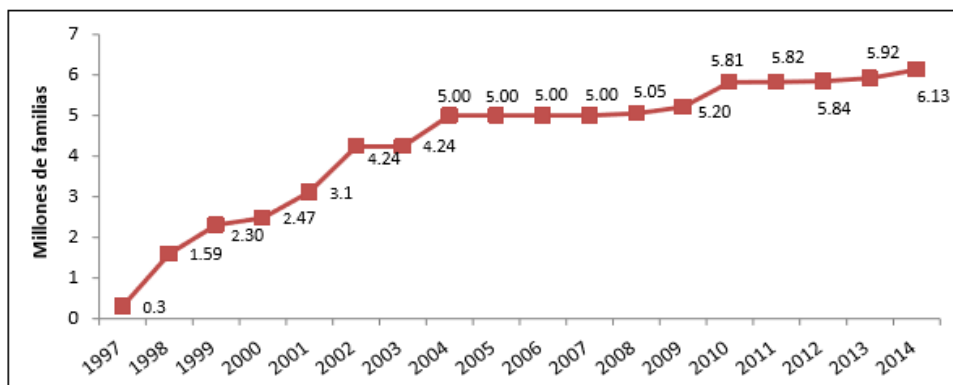
La medición de la pobreza incluye los siguientes indicadores: ingreso de los hogares, rezago educativo, carencia por acceso a los servicios de salud, de seguridad social, carencia en la calidad y los servicios de la vivienda, así como carencia alimentaria.

Desde hace más de 20 años en México se implementó un programa de acción social, con el cual se tiene como objetivo hacer que su población participante tenga una línea de bienestar social, acceso a los servicios públicos y un ingreso económico que sea para la alimentación y para la educación. En base a esto se creó el Programa PROSPERA con sus evoluciones a lo largo de su historia.

En PROSPERA se busca materializar la visión del Gobierno de la República en donde la política económica trabaja de manera conjunta con la política social. A través de PROSPERA se pretende fortalecer las estrategias transversales de la política económica y social para el combate a la pobreza así como las bases para la construcción de un sistema de protección social amplio e incluyente. En este nuevo programa social se fortalecen las facultades y los mecanismos de articulación interinstitucional que contribuyen a la incorporación exitosa en la vida productiva y el mejoramiento del bienestar económico de la población en pobreza.

En la Gráfica 1 se muestra la evolución de la cobertura del programa desde 1997 a la fecha.

Gráfica 1. Cobertura de PROSPERA 1997 - 2014.

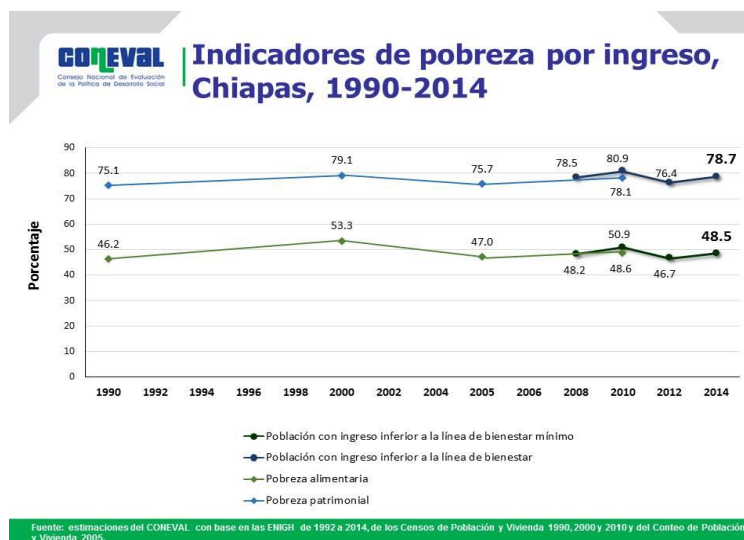


Fuente: Programa Prospera SEDESOL.

Las estimaciones de la evolución de las carencias sociales utilizan como fuente de información los Módulos de Condiciones Socioeconómicas de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (MCS-ENIGH) 2010, 2012 y 2014 y el MCS 2015, todos ellos instrumentos estadísticos llevados a cabo por el INEGI.

En la gráfica 2, es notorio como los indicadores de pobreza siguen sin disminuciones notables a lo largo de 24 años, pese al desarrollo de programas asistenciales a la población en Chiapas.

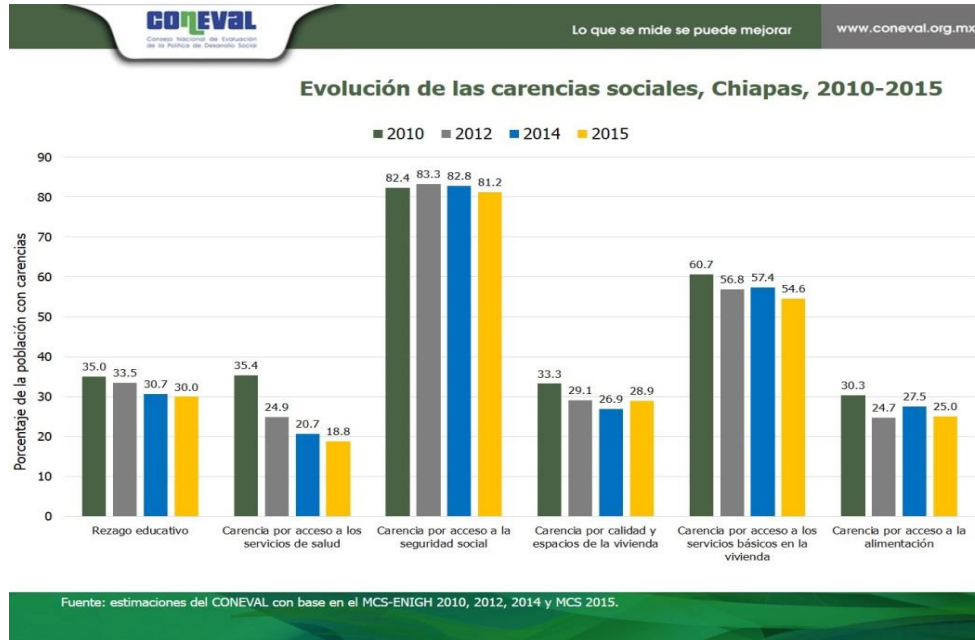
Gráfica 2. Indicadores de pobreza por ingreso en Chiapas 1990-2014



La siguiente información permite conocer el comportamiento de las seis carencias sociales que conforman la medición de pobreza: rezago educativo, acceso a los servicios de salud, acceso a la

seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, acceso a servicios básicos en la vivienda y de acceso a la alimentación, para el periodo 2010-2015.

Gráfica 3. Evolución de las carencias sociales en Chiapas 2010-2015



Por último, presentamos los datos fríos por rubro en nuestro estado, donde destaca el enorme rezago en la población carente de Seguridad Social y servicios básicos para la vivienda.

Gráfica 4. Indicadores de carencias sociales en Chiapas 2015



OBJETIVO GENERAL

Conocer la influencia del Programa PROSPERA, en el combate a la pobreza y el derecho a la educación en los ejidos Salvador Urbina y Unión Roja Municipio de Cacahoatán, Chiapas.

Los usuarios de la información generada son las autoridades locales y municipales, así como investigadores del tema.

METODOLOGÍA

Se realizó un estudio de investigación cuali-cuantitativo, descriptivo y correlacional multivariado, con lo que se analizaron el uso que se ha dado a las becas de PROSPERA en los Ejidos de Unión Roja y Salvador Urbina correspondientes al municipio de Cacahoatán, Chiapas. En la recolección de los datos se utilizó un instrumento adecuado y se conformó a las necesidades del objetivo de estudio. El tipo de muestreo fue bola de nieve, que pertenece a los muestreos no probabilísticos, tomando en cuenta dos ejidos que son beneficiarios del programa PROSPERA del municipio de Cacahoatán, cuyo universo de beneficiarios se obtuvo mediante consulta a la base de datos emitida por SEDESOL. En base a esto se realizó el cálculo de la muestra a estudiar, considerando un nivel de confianza de 90% con un error estándar máximo del 5%. Diseño de estudio mediante la observación analítica, sobre la base de un muestreo bola de nieve, no probabilístico, dado que la información se obtuvo por medio de personas beneficiadas y que eran referenciadas por otros conocidos hasta llegar al número indicado de la muestra calculada. Por lo que en base al total de familias beneficiadas según consulta a la base de datos de SEDESOL, se determinó el tamaño de la muestra de acuerdo a la cobertura del programa prospera con el número de beneficiarios de cada ejido; incluyendo el uso de mediciones, procedimientos de recolección de datos con un instrumento estandarizado y con las adecuaciones pertinentes de acuerdo a la idiosincrasia de la población; estrategias de análisis de datos; siempre con las consideraciones éticas que requiere un estudio de esta naturaleza.

RESULTADOS

En la tabla 1, se muestra la frecuencia de participación y porcentual de los ejidos donde se les aplicó el instrumento de extracción de datos, los cuales están ubicados en la zona rural del municipio de Cacahoatán.

Tabla 1. Participantes por ejidos del Municipio de Cacahoatán, Chiapas

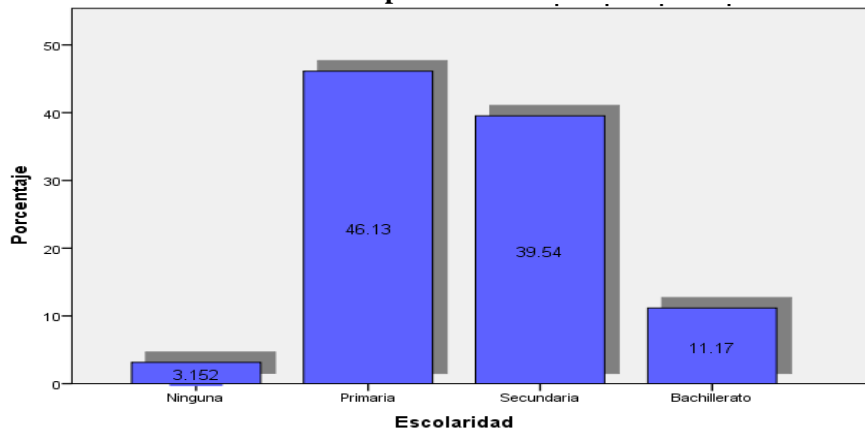
Participación de los ejidos				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Unión Roja	166	47.6 %	47.6	47.6%
Salvador Urbina	183	52.4 %	52.4	100.0%
Total	349	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración propia en base al instrumento de recolección y análisis de datos con el Software SPSS ver. 20.

La **participación por género** de los beneficiarios de PROSPERA participantes, la cual destaca que la mayor participación es del **género femenino con un 91.40%**, mientras que del género masculino participaron el 8.60%.

Conforme a los datos que se encuentran plasmados en la gráfica 5, el 46.13 % de los beneficiarios tienen la primaria concluida, el 39.54 % tiene la secundaria concluida, el 11.17 % tiene bachillerato y finalmente el 3.15 % no cuenta con ninguna escolaridad.

Gráfica 5. Escolaridad de las personas beneficiarias de PROSPERA



Fuente: Elaboración propia en base al instrumento de recolección y análisis de datos con el Software SPSS ver. 20.

En la tabla 2 podemos encontrar el comparativo de los ingresos de ambas comunidades. Tenemos que, en Unión Roja, 148 beneficiarios de prospera manifiestan tener 1 salario mínimo o menos de ingreso mensual aproximado, que corresponde al 89.1 %, mientras que 18 beneficiarios tienen hasta 2 salarios mínimos de ingreso mensual que corresponde al 10.9 %. Y en Salvador

Urbina el 97.56% de los encuestados refieren tener 1 salario mínimo o menos de ingreso mensual aproximado, y 5 beneficiarios cuentan con hasta 2 SMM.

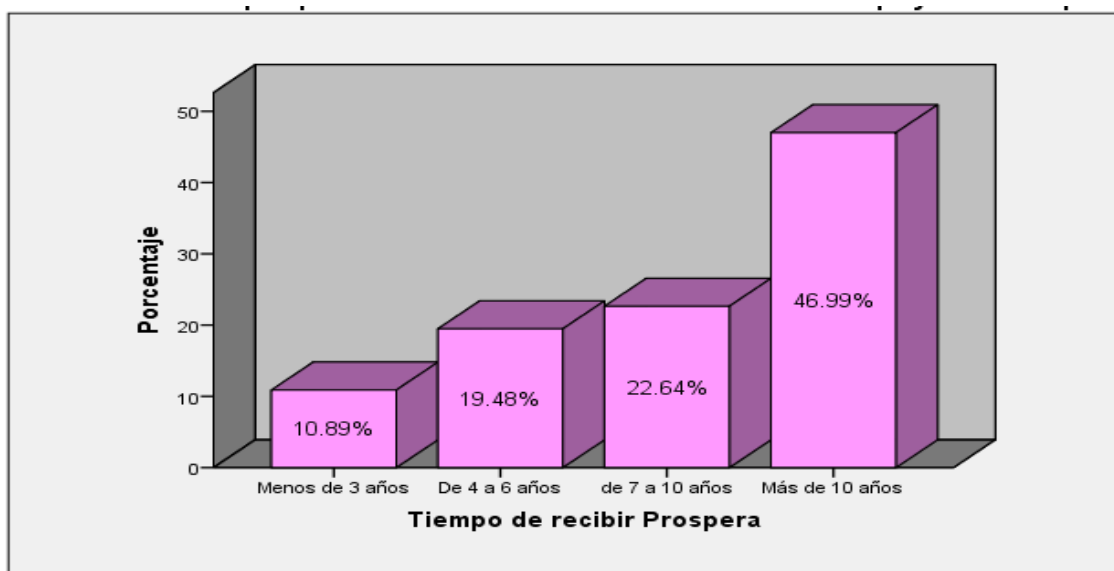
Tabla 2. Ingresos por familia en los ejidos participantes

		Frecuencia		porcentaje	
		Un salario mínimo diario	Dos salarios mínimo diarios	Un salario mínimo diario	Dos salarios mínimo diarios
Ejido	Unión Roja	148	18	89.1%	10.9%
	Salvador Urbina	178	5	97.26%	2.74%
Total		326	23	93.41	6.59

Fuente: Elaboración propia en base al instrumento de recolección y análisis de datos con el Software SPSS ver. 20. El Salario mínimo diario calculado en julio de 2017 es de 80.01

Según los datos de la gráfica 6 podemos observar que el 46.99 % tiene más de 10 años recibiendo el apoyo PROSPERA, los que llevan de 7 a 10 años tienen el 22.64 %, mientras que los que llevan de 4 a 6 años 19.48 % y finalmente los que tienen menos de 3 años con el apoyo del programa son el 10.49%.

Gráfica 6. Lapso de tiempo recibiendo el apoyo PROSPERA

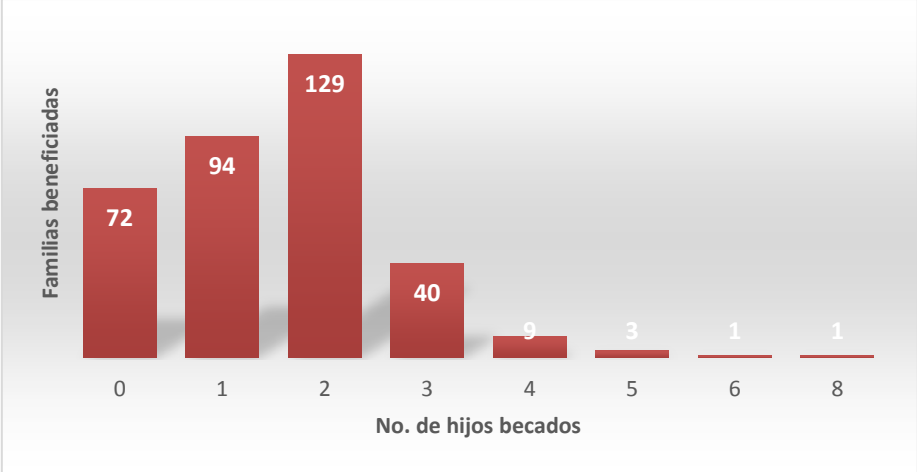


Fuente: Elaboración propia en base al instrumento de recolección y análisis de datos con el Software SPSS ver. 20.

En cuanto al total de familias beneficiadas con becas de estudios, vemos en la gráfica 7, como el 80% de las familias de ambos ejidos son merecedoras de este apoyo. Dando un promedio de 1.53

hijos beneficiados por familia. Siendo la moda de 2 hijos beneficiados y un total de 537 hijos becados. Solo el 20% de las familias no cuenta con el apoyo.

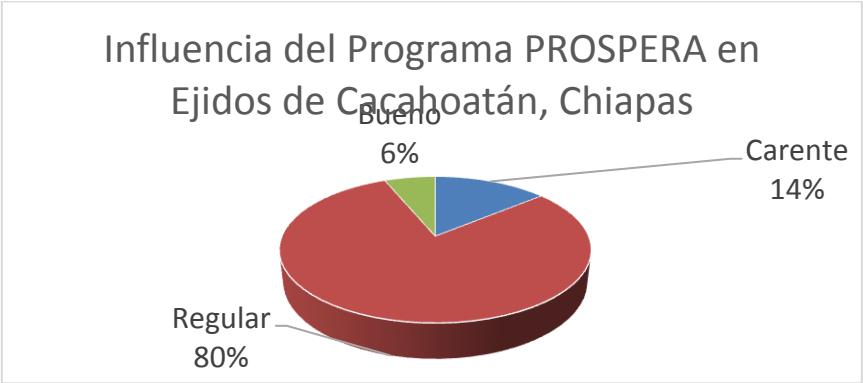
Gráfica 7. Familias beneficiadas de acuerdo al num. de hijos con beca



Fuente: Elaboración propia en base al instrumento de recolección y análisis de datos con el Software SPSS ver. 20.

De acuerdo a los objetivos planteados al inicio de esta investigación, en la gráfica 8 se refleja el grado de influencia que ha tenido el programa prospera en los ejidos de Unión Roja y Salvador Urbina, resultando que el 80% de los casos en una regular influencia, esto es porque en ambos ejidos efectivamente se les da el apoyo económico para las necesidades básicas alimentarias y para las becas de estudiantes, pero frecuentemente estas becas y apoyos no tienen el uso adecuado. Solo un 6% refleja una influencia buena, y el 14% como carente de influencia para prosperar como familia.

Gráfica 8. Grado de influencia en beneficiarios del Programa



Fuente: Elaboración propia en base al instrumento de recolección y análisis de datos con el Software SPSS ver. 20.

CONCLUSIONES

Hablar de becas prospera es exigir resultados a los mismos alumnos, ya que en muchas ocasiones estas becas se emplean de muchas maneras distintas a la razón de su creación. Como podemos ver el resultado final del buen uso de las becas, se tendría mediante la continuación y conclusión de estudios universitarios, en el ejido Salvador Urbina el 26.2 % cuentan con hijos que hayan concluido los estudios universitarios, mientras que el ejido Unión Roja el 19.28 % son los que tienen hijos que han concluido los estudios Universitarios con la ayuda de la beca de prospera. Mientras en el ejido Salvador Urbina los beneficiarios que tienen hijos becarios estudiando la universidad es el 16.94 %, muy parecido al 17.8% de los beneficiarios de Unión Roja.

En la investigación en los ejidos de Cacahoatán, se obtuvo que en Unión roja el 89.1% tiene un ingreso diario de al menos un salario mínimo, mientras que en salvador Urbina el 97.26% tiene un ingreso de un salario mínimo diario. Lo cual denota que casi la totalidad de la población de ambos ejidos está en la línea de pobreza.

Por otra parte, en cuanto a las fuentes de ingreso de los beneficiarios, el 48.25% de toda la población encuestada tiene como ocupación laboral el campo, así que sus ingresos son en base a ello.

En México tenemos a diario un aumento del número de personas que presentan un tipo de pobreza, sin embargo, desde la creación de los programas sociales se tuvo como fin el contrarrestar la velocidad con la que iba en aumento los pobres en México, y al mismo tiempo fue creado para aportar a la inclusión social, ya que debido a cualquier tipo de pobreza, muchos estaban expuestos a cualquier tipo de discriminación.

El Programa Prospera es uno de los programas de SEDESOL que tiene como fin común combatir los índices de pobreza y proporcionar a la población que padece de ella un bienestar social, como bien sabemos el programa lleva más de 20 años de subsistir, ha ido evolucionando a través del tiempo, se le han hecho cambios en su nombre, se le ha agregado múltiples funciones, sin embargo no ha tenido éxito del todo ya que con esta investigación podemos constatar que en ambos ejidos ha tenido una influencia regular en el combate a la pobreza.

Finalmente, la beca de continuación de estudios y conclusión, ha tenido un aporte considerable, sin embargo, aún falta mucho por exigir a los beneficiarios, ya que el número de egresados de la universidad con la beca de estudios PROSPERA en cada ejido debería ser más alto, al igual el número de los que están estudiando la universidad, es decir se le debe de exigir más a los alumnos por dicha beca y al mismo tiempo motivarles y orientarles para que concluyan satisfactoriamente sus estudios. El problema radica en el mal uso dado a la beca otorgada, pues es usada para sufragar otros gastos del hogar, menos en algo productivo para la educación de sus menores, lo cual redundaría en un pobre desarrollo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Alonso, G. V. (2007.). Acerca del clientelismo y la política social: reflexiones en torno al caso argentino. Argentina, Buenos Aires: Publicado en la Revista del CLAD Reforma y Democracia. No. 37.

CONEVAL. (2014). Metodología . En CONEVAL, para la medición multidimensional de la pobreza en México. Mexico. D.F. : CONEVAL.

CONEVAL. (2017). Dirección de información y comunicación social, Evolución de la Pobreza 2010-2016. Obtenido de www.coneval.com

Fernandez, A. &. (1988). Políticas Sociales y Trabajo Social. Buenos Aires: : HV MANITAS.
Gault, &. F. (2013). Políticas Públicas y Democracia. Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica del Instituto Federal Electoral. México.

PNUD. (1997). Informe de desarrollo humano. Recuperado el 15 de julio de 2017, de K Griffin - Ensayos sobre el desarrollo humano, 2001 - academia.edu

Población, C. N. (2000). Indices de Maginación . México: CONAPO.

PROSPERA. (5 de Septiembre de 2014). Cordinación Nacional de PROSPERA programa de Inclusión social 2014. Recuperado el 5 de Agosto de 2017, de <https://www.prospera.gob.mx/swb/es/PROSPERA2015/Quee>

**EIXO: REFORMAS
EDUCATIVAS
CONSTITUCIONAIS**

A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO E A PARTICIPAÇÃO DOS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO NA IMPLEMENTAÇÃO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS

Ms.Prof^ª Adriana Treichel Cesar*

*Conselho Municipal de Educação de Bagé

Resumo: O presente artigo que tem como tema as reformas educativas constitucionais e apresenta como título “A garantia do direito à educação e a participação dos Conselhos de Educação na implementação das reformas educacionais”, é resultado das observações sobre as demandas educacionais que surgem no cotidiano dos Conselhos de Educação e tem como objetivo refletir sobre as determinações legais no âmbito educacional e a sua aplicabilidade como garantia do cumprimento do direito à educação. E neste sentido, também sobre as dificuldades da implementação das reformas na prática escolar. O texto traz uma abordagem sobre o tema com destaque para as reformas educacionais na Educação Infantil e Curricular da Educação Básica proposta por meio da aprovação da Base Nacional Comum Curricular. A pesquisa bibliográfica permeou o desenvolvimento deste trabalho, que por meio de uma abordagem qualitativa fez uma análise sobre alguns pontos que merecem destaque. As considerações apontam para que aconteça por parte dos envolvidos no processo educativo, um envolvimento sobre as propostas advindas de reformas educacionais. Somente por meio do real conhecimento sobre os fatos é que ações poderão ser propostas com vistas a garantir o direito à educação de qualidade. E, neste sentido, é fundamental a participação dos Conselhos de Educação de acompanhamento e orientação.

Palavras-chaves: Reformas Educacionais; Conselhos de Educação; Educação Infantil; Base Nacional Comum Curricular.

INTRODUÇÃO

Após análises e reflexões que resultaram no presente artigo que trata sobre reformas no âmbito da legislação educacional, para apresentar este texto ao leitor, várias foram as ideias de uma introdução que chamasse a sua atenção. Porém, a inspiração surgiu, casualmente, da fala proferida por um professor. E esta fala vem ao encontro da busca diária em garantir o que está previsto legalmente no âmbito educacional e também para fomentar, ainda mais, as angústias que como profissional da educação atuante em um Conselho Municipal de Educação, por várias vezes, fazem parte da rotina de trabalho. Assim, para corroborar com as inúmeras constatações sobre o embasamento legal e a aplicação na prática escolar, utilizo esta fala, que mesmo ciente de que em alguns casos é a realidade, mas que ao ouvi-la, causa um certo desconforto “[...] mas nem tudo que está na lei é cumprido” (Autor desconhecido).

Esta frase, dita em meio a um debate em que se questionava o embasamento legal ou não de determinada situação, não é uma suposição. Na realidade, na prática escolar nem tudo que as leis e diretrizes determinam acontece. Em alguns casos, pelo próprio desconhecimento das determinações, ou em outros, por uma interpretação equivocada dos dispositivos legais.

Neste contexto, os Conselhos de Educação cumprem a sua função de fiscalizar e orientar para que a educação prevista constitucionalmente como um direito de todos, se estabeleça, tendo em vista, a sua oferta com a devida qualidade.

Um Conselho de Educação é, antes de tudo, um órgão público voltado para garantir, na sua especificidade, um direito constitucional da cidadania. Eis porque um conselheiro, membro desse órgão, ingressa no âmbito de um interesse público cujo fundamento é o direito à educação das pessoas que buscam a educação escolar (CURY, 2006).

Esta não é uma tarefa fácil, pois, o cumprimento dessas determinações, exige o enfrentamento com a realidade, concepções, e até mesmo interesses.

E principalmente quando se trata de reforma educativa, que resulta na desacomodação, na inquietação, nas dúvidas, nas incertezas e que frente a todas estas questões, em muitos casos, acabam por na prática em nada modificar.

Neste sentido, poderia aqui descrever várias modificações legais envolvendo o ensino fundamental, a educação especial, o entendimento sobre avaliação da aprendizagem, projeto político pedagógico, regimento escolar, também descritos nas diretrizes curriculares e que, por vezes, ainda provocam de tantas dúvidas.

Porém, me detenho aqui na Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. As reformas na Educação Infantil, mesmo não sendo tão recentes, pode-se considerar que ainda estão se organizando na prática escolar e a BNCC aprovada recentemente por meio Resolução CNE/CP nº 02, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017), ainda está na fase da reforma curricular e tem surtido inúmeras dúvidas por parte de todos os setores, que até o momento parecem não ter um entendimento único sobre os rumos que este documento tomará na realidade da escola.

OBJETIVO GERAL

Refletir sobre as determinações legais no âmbito educacional e a sua aplicabilidade como garantia do cumprimento do direito à educação.

METODOLOGIA

O presente artigo é resultado de observações sobre as demandas educacionais que surgem no cotidiano dos Conselhos de Educação, principalmente quando acontecem alterações ou reformas educacionais. Essas inquietações culminaram no aprofundamento na legislação educacional, através de uma pesquisa bibliográfica, de natureza básica, com uma abordagem qualitativa, por meio de um estudo exploratório sobre os assuntos apresentados. “As fontes para a escolha do assunto podem originar-se da experiência pessoal ou profissional, de estudos e leituras, de observação, da descoberta [...]” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 45).

PARTICIPAÇÃO DOS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO NA IMPLEMENTAÇÃO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) no seu art. 205 apresenta a educação como um direito de todos. Além disso, o art. 88 a insere entre os direitos sociais “A educação como direito social se contrapõe a ideia de educação como mercadoria, ou seja, aquela que beneficia apenas aos que podem pagar” (MONTEIRO, 2014, p.7). No seu §1º do art. 208 salienta que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo, ou seja, “trata-se de uma capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição especial como membro da comunidade que se materializa no poder de colocar em movimento normas jurídicas no interesse individual (DUARTE, 2004).

A educação obrigatória e gratuita prevista na constituição, além de estar amparada por dispositivos legais que visam atingir o sujeito enquanto membro de um grupo social, com o objetivo de promover o bem comum, também se caracteriza por ser um direito individual que pode ser requerido ao Estado, quando o mesmo não cumprir com o dever da sua oferta. Neste sentido, qualquer indivíduo poderá acionar o poder público para ter garantido o seu direito. No âmbito do direito social, cabe aos Conselhos de Educação a fiscalização sobre a devida oferta, assim como, o seu padrão de qualidade, “Aqui vale o compromisso da função com o direito dos cidadãos exercendo-a de modo mais coerente com as finalidades maiores da educação nacional, constitucionalmente postas [...]” (CURY, 2006).

À medida que são aprovadas alterações na legislação educacional cabe aos Conselhos estarem atentos sobre as novas orientações, assim como normatizarem sobre questões que necessitem de adequações a realidade local ou regional, desde que não venha a ferir o previsto constitucionalmente.

Além das diversas demandas sobre questões envolvendo a educação, atualmente os Conselhos de Educação vem se debruçando em dois temas relevantes e que tiveram alterações em sua legislação e normatização que é a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, esta, trazendo uma nova organização através de competências e habilidades que o aluno deverá desenvolver ao longo da educação básica e que norteará a reforma dos currículos escolares.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS REFORMAS NA LEGISLAÇÃO

Anterior a reforma conforme o art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, de 20 de dezembro de 1996 - LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) o dever do Estado com a educação pública seria efetivado com a obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental, sendo que para a educação infantil somente a gratuidade. Após com a reforma através da Lei nº 12.796, de 2013 (BRASIL, 2013) que ajustou a LDB ao previsto na Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009), a educação básica passou a ser obrigatória dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, sendo organizada da seguinte forma: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. Esta nova determinação ampliou o âmbito do direito público e subjetivo no que diz respeito a obrigatoriedade e gratuidade do ensino público, estendendo-se também à crianças a partir dos 4 (quatro) anos de idade e adolescente até os 17 (dezesete) anos de idade.

Estabelecida esta nova organização, citando a pré-escola no art. 4º, inciso I da Lei nº 9394, (BRASIL, 1996), para muitos houve o entendimento de que a criança somente ingressaria na escola obrigatoriamente na pré-escola I, tendo em vista, que o art. 30 da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) determina que a educação infantil será oferecida em creche para crianças até três anos de idade e em pré-escola para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. Porém, ainda em seu art. 4º, que determina o dever do Estado com a educação pública, o no inciso X garante que este dever se estabelecerá mediante “Vaga na escola pública de educação infantil ou ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que

completar 4 anos de idade”. Considerando a Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009) que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, art 5º § 2º “É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 (quatro) ou 5 (cinco) anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula” e Resolução CNE/CEB nº 06, de 20 de outubro de 2010 (BRASIL, 2010) que define as Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e Educação Infantil, garantida a sua constitucionalidade pelo Supremo Tribunal Federal em agosto de 2018, determina em seu art. 2º “Para o ingresso na Pré-Escola, a criança deverá ter idade de 4 (quatro) anos completos até o dia 31 de março do ano que ocorrer a matrícula”.

Neste contexto, conforme a redação do artigo 4º, inciso X da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), a obrigatoriedade da matrícula da criança não estaria restrita a pré-escola, pois, completando 4 (quatro) anos após 31 de março tem garantido o seu ingresso na creche no ano corrente.

Ainda, quanto a redação das alterações para a educação infantil conforme a Lei nº 12.796/2013 (BRASIL, 2013) encontramos no art. 31 da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) que a educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras: carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional, sendo que, para a educação pré-escolar será exigida a frequência mínima de 60% do total de horas. Neste sentido, se a criança não alcançar a frequência mínima exigida, qual será a consequência, pois, a criança não ficará retida na pré-escola. Frente a sua ausência injustificada na escola, os mecanismos de busca do aluno são os mesmos realizados para o ensino fundamental, ou seja, a ficha de encaminhamento para aluno infrequente enviada ao Conselho Tutelar, após ter se esgotado todas as tentativas de contato com a família. Porém, no retorno deste aluno, questiona-se, terá ele o direito aos estudos compensatórios de infrequência. A realidade é a de que mesmo não atingindo 60% da frequência prevista legalmente, o aluno avançará para o próximo nível ou etapa.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – DA APROVAÇÃO À EFETIVAÇÃO, UM OCEANO DE DÚVIDAS

Após o período de construção que se estendeu por três anos, a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental da Educação Básica foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação através da Resolução CNE/CP nº 02, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017), amparado no Parecer CNE/CP nº 15, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017) e homologada pelo, então, Ministro da Educação Mendonça Filho.

O documento apresenta na sua estrutura competências gerais para que o aluno desenvolva durante a educação básica, definindo o termo competência como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017).

No decorrer a BNCC traz textos explicativos e as competências por área do conhecimento e específicas por componente curricular para o ensino fundamental. Com exceção do componente curricular Língua Portuguesa que apresenta uma organização diferenciada, os demais se dividem em Unidades Temáticas, Objeto do Conhecimento e Habilidades entre anos iniciais e anos finais. Na Língua Portuguesa, a Unidade Temática foi substituída por Práticas de Linguagem. Esta alteração aconteceu na versão final do documento, pois até a 3ª versão ainda mantinha a mesma organização dos demais componentes curriculares. Houve alteração também quanto aos eixos organizadores na Língua Portuguesa que até a 3ª versão distribuíam-se em: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e gramaticais e educação literária. Na versão final distribuem-se para os anos iniciais em: campo da vida cotidiana, campo da vida pública, campo artístico-literário e campo das práticas de estudo e pesquisa. Para os anos finais substitui-se o campo da vida cotidiana por campo jornalístico midiático, permanecendo os demais.

A BNCC contemplou também a Educação Infantil, tendo em vista, que com a Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009) e Lei nº 12.796/2013 (BRASIL, 2013) alterando a LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) que determinaram a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, a matrícula de crianças entre 4 (quatro) e 5 (cinco) anos na Educação Infantil, tornou-se obrigatória. Assim, houve o entendimento da necessidade de uma organização curricular para este nível. Ressalta-se que o Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, até mesmo pelo longo período de construção anterior a obrigatoriedade da matrícula de crianças aos 4 (quatro) anos de idade, não

contemplou a exigência da construção de proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, pelo Ministério da Educação, para garantir a formação básica comum, como assim está previsto para o ensino fundamental e médio.

Porém, a BNCC contemplando este nível organizou o documento através dos direitos de aprendizagem que deverão ser garantidos ao longo da Educação Infantil, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Até a 3ª versão não constava o direito de expressar, assim, como nos campos de experiências: o eu, o outro e nós; corpo, gesto e movimentos; traço, sons, cores e forma; espaço, tempo, quantidades, relações e transformações; a oralidade e escrita foi substituída na versão final por escuta, fala, pensamento e imaginação.

A construção deste documento que tem como embasamento legal a Constituição Federal de 1988, art.210 “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum [...]” (BRASIL, 1988); a LDB nº 9394/96, art. 26 – “Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum [...] (BRASIL, 1996); a Lei nº 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação prevendo a construção de proposta de direitos e objetivos de aprendizagem nas estratégias das Metas 2 e 3, a implementação de uma base nacional comum dos currículos na Meta 7 e a reforma curricular dos curso de licenciatura, de acordo com a uma base nacional comum dos currículos na Meta 15.

A Resolução CNE/CP nº 15/2017 instituiu a Base Nacional Comum Curricular como um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar. A BNCC tem sido por diversas vezes comparada com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Porém, mesmo que, em uma análise sobre o que está disposto no documento se perceba semelhanças entre ambos, até mesmo porque os próprios textos fazem referências aos PCNs, estes não tinham o caráter normativo. O próprio Conselho Nacional de Educação se manifestou por meio do Parecer CNE/CEB nº 03, de 12 de março de 1997 (BRASIL, 1997), que apreciou os Parâmetros Curriculares Nacionais, afirmando ser um referencial nacional importante para o aperfeiçoamento da qualidade do ensino fundamental, resultado de uma ação legítima do Ministério da Educação que se constituiu em uma proposição pedagógica sem caráter obrigatório, e ainda,

Os PCN não dispensam a necessidade de formulação de diretrizes curriculares nacionais, que deverão fundamentar a fixação de conteúdos mínimos e a base nacional comum dos currículos, em caráter obrigatório para todo o território nacional, nos termos do artigo 23 da Lei 9394/96 (LDB).

A BNCC se apresenta como uma política de Estado e não uma política de governo, dessa forma, a construção dos currículos não devem ser direcionadas por interesses imediatistas e sim debatida e organizada de acordo com a realidade escolar, objetivando sempre a garantia do direito a educação visando a sua qualidade.

A BNCC trás em seus textos propostas como igualdade, diversidade e equidade, educação integral e interdisciplinaridade, que causaram dúvida por parte daqueles que ainda não estão familiarizados com o documento. No que diz respeito à igualdade são as aprendizagens essenciais que todo o estudante deve desenvolver, expressando a igualdade educacional, ou seja, as proposta dispostas no documento. Quanto à diversidade, significa que no momento da construção dos currículos e propostas pedagógicos estes deverão contemplar as diferenças existentes em todos os aspectos como econômico, social, cultural, atendimento especial. Assim, a equidade acontecerá garantindo a todos as mesmas possibilidades de aprendizagens, respeitando as suas diferenças.

Neste sentido, em muitos debates sobre a forma que a BNCC foi organizada, surgiram questionamentos sobre não existir propostas específicas para a Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. Porém, o próprio documento trás em seus textos a referência sobre a autonomia dos sistemas ou redes de ensino e das instituições escolares sobre o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação, como assim, referiram-se à organização de currículos e propostas. Estes deverão ser adequados às diferentes modalidades de ensino, citando a Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação à Distância (BRASIL, 2017, p.17).

Quanto à interdisciplinaridade está ligada à educação integral. Neste sentido, também surgiram algumas dúvidas e com isso a reprodução de falas sem o devido entendimento do que seria o termo integral, interpretando-o como escola de tempo integral. Porém, a integralidade acontece no sentido de uma educação que visa à formação integral do aluno e ao desenvolvimento humano global e assim a interdisciplinaridade se configuraria no sentido de que as aprendizagens não sejam isoladas dentro dos componentes curriculares.

Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para

dar sentido ao que se aprende e ao protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção do seu projeto de vida (BRASIL, 2017, p.15).

A Resolução CNE/CEB nº 17/2017 determina que a efetivação da adequação dos currículos deva acontecer preferencialmente até 2019, e no máximo, até o início do ano letivo de 2020; quanto às matrizes de referência para a avaliação da Educação Básica em larga escala, deverão ser alinhadas à BNCC com prazo de 1 (um) ano após a sua publicação. Determinou também o prazo de dois anos para que a valorização do professor e da sua formação inicial e continuada, assim como, normas e currículos dos cursos e programas estejam adequados à BNCC; mencionou o uso de ferramentas tecnológicas a serem disponibilizadas pelo MEC em colaboração com os sistemas de ensino para a adequação da ação docente à BNCC.

Mesmo que ao longo do processo de construção tenham acontecido consultas públicas através de um portal disponibilizado pelo Ministério da Educação, que tenham acontecido encontros e seminários com a participação de profissionais da educação, não foi o suficiente para que professores diretores e coordenadores, tanto das escolas, como de secretarias de educação se apropriassem do que estava sendo organizado. Alguns pelo simples fato de serem contrários a algo que em suas concepções estava sendo imposto de cima para baixo, outros engajados em apropriarem-se talvez não tenham conseguido acompanhar as oscilações que permearam a construção deste documento. Propagou-se a informação que a sua construção havia resultado em três versões, sendo esta última, analisada pelo Conselho Nacional de Educação. Porém, foi submetida a mais uma discussão em audiência pública com representação da UNDIME, UNCME, CONSED, fundações, entidades representativas, universidades, institutos federais, entre outros participantes que aconteceram em cinco regiões do país. Destes debates surgiu a versão final com diversas alterações, entre elas, o Ensino Religioso que constava no documento até a 2ª versão, retirado na 3ª e recolocado nesta que seria a 4ª versão. Além, dessa questão, nestas audiências foram abordadas outras específicas por componente curricular apontando para a inadequação de alguns objetivos a realidade da escola, que não foram revistas.

Essa dificuldade da compreensão real sobre o que dispõe o documento tem gerado dúvidas quanto a sua real aplicação nas escolas. Percebe-se muitas incertezas sobre como colocar em prática, como organizar o currículo. E, além disso, muitos desencontros de informações que tornam a sua execução mais complicada do que poderia ser. Como exemplo disso, alguns

documentos que estão sendo construídos regionalmente, que não passam de mera formalidade para cumprir calendário.

CONCLUSÃO

Diante de reformas educativas que ocasionam a desacomodação dos sujeitos no que diz respeito a estruturas, concepções, e até mesmo de interesses é preciso que os envolvidos no processo educativo, tanto na escola como nos órgãos que compõem o sistema de ensino tenham a sensatez e o discernimento para analisarem, discutirem e compreenderem o que está sendo posto. Somente a partir de um real entendimento é que poderão ser pensadas as ações em busca de organizar a educação conforme as novas determinações, adequando a realidade, mas, sem que com isso perca a devida qualidade. Ações propostas sem fundamentação e conhecimento, além da rejeição de muitos profissionais da educação, pelo entendimento de imposição, terão o maior reflexo nos alunos, através da precarização do ensino.

Considera-se que nestes processos de adequação as reforma educativas, os Conselhos de Educação tem a função primordial de acompanhamento e orientação, para assim garantir o direito de todos os indivíduos a educação e com a devida qualidade na sua oferta.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação é Base.

MEC/SEB/CNE/CONSED/UNDIME. Brasília, 2017. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192

Acesso em: 25 ago 2018

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 18 ago 2018

_____. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao **caput** do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm Acesso em: 20 ago 2018

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 18 ago 2018

_____. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm Acesso em: 20 ago 2018.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm Acesso em: 10 set 2018

_____. **Parecer CNE/CEB nº 3/1997**, aprovado em 12 de março de 1997
Aprecia os Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14615-pceb003-97&category_slug=novembro-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 02 set 2018

_____. **Parecer CNE/CP nº 15/2017**, aprovado em 15 de dezembro de 2017 - Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78631-pecp015-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 25 ago 2018

_____. **Resolução CNE/CEB Nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192
Acesso em: 25 ago 2018

_____. **Resolução CNE/CEB nº 6**, de 20 de outubro de 2010 - Define Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15542-rceb006-10-pdf-1&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 22 ago 2018

_____. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 22 de dezembro de 2017 - Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 28 ago 2018

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Conselhos de Educação: fundamentos e funções**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 41-67, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/18721/10944> Acesso em: 18 ago 2018

DUARTE, Clarice Seixas. **Direito público subjetivo e políticas educacionais**. São Paulo Perspec. [online]. 2004, vol.18, n.2, pp.113-118. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n2/a12v18n2.pdf> Acesso em: 22 ago 2018

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MONTEIRO, Raquel Mota Calegari. **A Educação no Brasil**: direito social e bem público. Seminário Internacional de Educação Superior 2014. Universidade de Sorocaba. UNISO. Disponível em: https://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/3_es_mercado_e_sociedade/04.pdf Acesso em: 21 ago 2018

**EIXO: VIOLÊNCIA
ESCOLAR E BULLYING**

O FENÔMENO *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR

Larine Theisen*

Marieli Paula Folharim Theisen**

Juliane Cláudia Piovesan***

*Universidade Regional Integrada do Alto das Missões. URI/FW.

**Universidade Regional Integrada do Alto das Missões. URI/FW.

***Universidade Regional Integrada do Alto das Missões. URI/FW.

Resumo: O *bullying* no ambiente escolar gera preocupação pelos seus índices e persistências. Acredita-se que a disseminação do assunto, propiciando a todos os cidadãos uma visão clara e satisfatória pode auxiliar na minimização desse processo. Desta maneira, o presente artigo construído por meio de uma revisão bibliográfica aspira conceituar o processo referente ao *bullying*, que, inicialmente, pode ser compreendido como conjunto de atitudes violentas que provêm de uma relação de intimidação. Além disso, pretende caracterizar os indivíduos que estão diretamente e indiretamente ligados ao fenômeno, suas causas, influências individuais e sociais, e consequências para a vítima, descrevendo os transtornos psicológicos que podem ser desenvolvidos, como a depressão e até mesmo, em casos mais graves, a tentativa de suicídio, bem como para os demais envolvidos. Possui a finalidade de propiciar a professores e estudantes de licenciaturas a compreensão do que é *bullying* e como esse processo acontece nas escolas, para saberem identificá-los e como agir diante dos fatos. Por fim, é imprescindível analisar formas de conscientizar a sociedade a respeito do assunto.

Palavras-Chave: *bullying*; violência escolar; prevenção.

INTRODUÇÃO

No último século surgiu um termo novo na língua inglesa, o *bullying*, que fora, porém, usado para conceituar um fenômeno tão antigo quanto as primeiras escolas gregas. Esse processo impulsionou as pesquisas a respeito do tema, que está diretamente ligado às atitudes de violência escolar e às relações de opressão e intimidação, que por muito tempo foram ignoradas e até mesmo catalogadas como naturais ao ser humano. Essa visão equivocada do *bullying* gerou uma negligência da sociedade a respeito desse problema que implica em sérias consequências para os indivíduos envolvidos e o meio em que acontece, principalmente para a vítima, que pode desenvolver distúrbios psicológicos que interferirão negativamente no contexto pessoal e social.

Apesar da intensificação das pesquisas relacionadas a esse fenômeno, ele ainda está pouco disseminado e compreendido pela sociedade em geral, não sendo obstantes informações imaturas

e elementares relativas ao processo de *bullying*, que, eventualmente, podem prejudicar sua minimização . No entanto, é imprescindível a construção de um conhecimento amplo, que englobe diversos âmbitos do problema, como seu conceito, que por ser deveras complexo necessita de uma atenção especial, os indivíduos e entidades envolvidas, suas possíveis causas e posteriores consequências, bem como maneiras viáveis de amenizá-los, destacando entre elas a prevenção.

OBJETIVO GERAL

Analisar e discutir o conceito de *bullying* e a sua incidência no contexto escolar, caracterizando o seu processo, causas, consequências e indivíduos envolvidos. Desta maneira, estabelecer uma definição clara do termo que permita não apenas a compreensão do assunto, mas uma busca por meios para sua prevenção.

METODOLOGIA

O presente trabalho baseia-se numa estratégia qualitativa de pesquisa, por meio de uma pesquisa bibliográfica, utilizando-se de artigos científicos e livros que abordam o tema. O referente estudo parte da definição semântica e etimológica do termo *bullying* para a caracterização do seu processo no meio escolar e aborda possíveis alternativas para reduzir os casos de *bullying* entre a comunidade discente.

RESULTADOS

CONCEITUALIZAÇÃO DE *BULLYING*

A palavra *bullying* indis põe tradução para o português, e seu significado etimológico propicia um ponto de partida para a construção de seu sentido que é demasiadamente amplo. “O termo inglês *bullying* vem da palavra inglesa *bully* que significa ‘tirano’ ou ‘valentão’”. (FRICK, 2016, p.29). Sendo assim, *bullying* constitui eventos de tiranização e intimidação, que englobam uma série de ações, tornando seu significado muito complexo, assim ainda não existe na Língua Portuguesa um termo que o definiria satisfatoriamente.

De acordo com a psicóloga Marilena Ristum (2010) o termo *bullying* é conceituado pela relação entre pares, em que exista de um lado alguma forma de dominação da outra, sem alguma razão. São inúmeras as ações catalogadas como *bullying*, sendo necessária para tanto a agressão, seja física ou psicológica, que ocorra repetitivamente constituindo-se uma situação de repressão-submissão.

A mesma autora explica os quatro papéis exercidos pelos alunos envolvidos no processo:

Alvos ou vítimas” – os que só sofrem *bullying*; ‘Alvos/autores’ – os que ora sofrem, ora praticam *bullying*; ‘Autores’ – os que só praticam *bullying*; ‘Testemunhas’ – os que não sofrem nem praticam *bullying*, mas o presenciam e convivem em ambiente onde isso ocorre. (RISTUM, 2010, p.102).

Os indivíduos compreendidos nas ocorrências de *bullying* também são denominados pela médica psiquiatra Ana Beatriz Barbosa: “Os personagens da tragédia: quem maltrata, quem sofre, quem assiste”. (SILVA, 2011, p. 36). Assim, associando essa violência às tragédias gregas, nas quais os heróis sofrem inúmeras infortunas na tentativa de mudar o destino.

As vítimas, geralmente, apresentam traços introvertidos, como a timidez e autoestima baixa. O que ocorre contrariamente nos autores, que, na maioria das vezes, são extrovertidos, populares e sociáveis. O que difere os personagens descritos anteriormente dos alvos/autores é que estes apresentam uma mescla entre os dois papéis, ao mesmo tempo em que são humilhados por autores mais fortes, humilham vítimas mais vulneráveis.

Ademais esses papéis diretos, há o das testemunhas que participam das ações de maneira indireta, podendo apoiar a vítima, prestando ajuda a ela ou buscando-a com terceiros (professores e pais), como também incentivar o agressor prestigiando seus atos. Além disso, podem simplesmente presenciar as cenas, aderindo a uma posição exclusivamente passiva.

Esse termo é inquestionavelmente recente, sustentadas pela obra de Gomes e Sanzovo podemos afirmar que este surgiu na década de 1970 com as publicações dos estudos de Dan Olwe, na Noruega. Entretanto, o fenômeno de *bullying* surgiu em 387 a. C. na Grécia Antiga e evidenciou-se no século XII no Renascimento nas primeiras Universidades Inglesas. (LOPES; FANTACELLE, 2011; GOMES; SANZOVO, 2013).

A razão de ter surgido tardiamente um termo para um processo tão antigo se dá pela recorrente “camuflagem” do *bullying*, sendo considerado natural entre crianças, adolescentes e jovens.

O *bullying* já foi considerado como um simples ritual de passagem ou como um comportamento relativamente inofensivo que servia para ajudar a construir o caráter dos jovens, mas sabe-se agora que o *bullying* produz efeitos nefastos que perduram ao longo da vida, tanto para a vítima como para o agressor (*bully*). (SAMPSON, 2009, p. 9).

Essa óptica inverossímil a respeito do *bullying*, preconizada por Sampson, é a genetriz da grande prevalência desse tipo de violência no ambiente escolar. Já que, resulta na escassa disseminação do assunto, redução dos estudos a seu respeito, que desta maneira são muito recentes, e conseqüentemente da falta de correção dele, pois não busca solucionar problemas considerados como habituais ao comportamento humano.

Um evento que impulsionou o surgimento de pesquisas científicas relacionadas ao *bullying* foi o suicídio de três crianças na Noruega, em 1982, provocado pelo *bullying* que elas sofriam de colegas. Aliadas a isso, as pesquisas de Dan Olweus mobilizaram uma campanha mundial *antibullying*. (SILVA, 2013).

CAUSAS DO BULLYING

Como preconizado anteriormente o conceito da palavra, as causas de *bullying* também são complexas e difíceis de serem definidas. Entretanto, de acordo com Gomes e Sanzovo (2013), é possível apontar alguns fatores que auxiliam na compreensão dos motivos que engendram esse fenômeno. A divisão entre esses conjuntos de fatores seria a seguinte: “[...] **individuais** (ou influências físicas) e **contextuais** (ou influências sociais).” (GOMES; SANZOVO, 2013, p. 85, grifos dos autores).

Em consonância com Gomes e Sanzovo (2013), os primeiros fatores seriam correlacionados com os biológicos, sendo influências físicas que levam à violência. Ou seja, o ser humano nasce com uma predisposição natural para a violência. Indubitavelmente, que esse fator, sozinho, é insuficiente para desencadear o ato da violência, sendo necessário serem agregados a ele outros elementos.

Ainda, nessa mesma perspectiva, os segundos fatores abrangeriam um número maior de predisposições. Primeiramente, é necessário destacar os fatores domésticos, que englobam a convivência e formação familiar do indivíduo.

Nesta existem dois casos que induziriam a criança a tornar-se agressor. Uma é relacionado com um ambiente familiar conturbado, sinalizado com violência doméstica e/ ou ausência de relações afetivas, bem como insuficiência destas. A outra está diretamente ligada com atitude

de pais que acreditam estarem propiciando o melhor para seus filhos (como a superproteção), sendo que estas acabam trazendo consequências negativas, não construindo, de forma satisfatória, a personalidade, a independência e a autonomia. De acordo com Ana Beatriz Barbosa Silva (2011), são pais muito tolerantes, que não repreendem comportamentos incorretos dos filhos. Essa também é uma convicção defendida por Gomes e Sanzovo “A ausência de autoridade dos pais (em decorrência de superproteção e da permissividade) atuará como agente facilitador no processo de transformação da criança e adolescentes em tiranos (agressores) ou vítimas do fenômeno.” (GOMES; SANZOVO,2013, p.89).

As contribuições científicas da obra de Gomes e Sanzovo (2013) permitem compreender que essa atitude dos pais propicia o desencadeamento de filhos agressores quando não impõem limites às crianças, fazendo com que essas tenham dificuldade de aceitar ideias e atitudes que divergem de sua vontade. Consequentemente, oprimem indivíduos que são diferente de si. Já, tende a facilitar um comportamento de vítima em seus filhos quando ao superprotegê-los deixamos mais inseguros e dependentes, tornando-se mais vulneráveis a maus-tratos e agressões.

Outro agravamento do *bullying*, de caráter social, é o contexto comunitário em que a criança está inserida. Fatores socioeconômicos, criminalidade, ou até mesmo repúdio e não identificação da cultura local podem levar uma criança ou adolescente praticar *bullying* no ambiente escolar.

Quando debate-se sobre os fatores sociais ligados a violência escolar é imprescindível investigar o contexto da esfera em que ela ocorre: a escola. Discorrendo sobre ela, baseadas em Gomes e Sampson (2011), podemos ressaltar alguns pontos que instituem um cenário de agressividade, como a grande quantidade de alunos na sala de aula, com personalidades muito distintas, o despreparo estrutural e profissional da escola, com ambientes inadequados, professores, muitas vezes, despreparados e ausência de profissionais que possam ajudar os alunos em seus problemas pessoais e psicológicos.

Além disso, a convivência com alunos agressores pode influenciar outros a virem praticar o ato. Desta maneira, formam-se grupos de indivíduos que tendem a instigar outros a praticarem também os mesmos atos. Trata-se de jovens infantilizados, individualistas e narcisistas preocupados com o seu próprio ego, acima do sentimentos alheios.

CONSEQUÊNCIAS DO *BULLYING*

Os efeitos do *bullying* podem ser de curto, médio ou longo prazo e não atingem exclusivamente a vítima, já que produzem impactos em todo o ambiente escolar e progressivamente o contexto social.

Primeiramente, é necessário expor as sequelas que o *bullying* causa nas pessoas mais atingidas por eles: as vítimas. Essas são inúmeras e variam conforme evento, podendo ser mais brandas, ou graves, levando até mesmo a suicídios e homicídios. De acordo com Guareschi e colaboradores (2008), os efeitos causados para elas podem ser sociais, emocionais e comportamentais.

Os primeiros originam-se do isolamento social que a vítima tende a ter, caracterizada pela dificuldade de adaptar-se a ambientes sociais amplos, ou até mesmo mais restritos, como ambiente familiar. Conseqüentemente, se o comportamento perpetuar para a vida adulta, o indivíduo terá diversas dificuldades de relacionamento, desde o afetivo até o profissional, prejudicando sua vida no âmbito pessoal e profissional.

No momento em que dialogamos a respeito das conseqüências emocionais e comportamentais para os que sofreram *bullying*, devemos levar em conta que, na maioria dos casos, esses já têm problemas com autoestima baixa, assim possuem maiores predisposições de desenvolverem problemas psicológicos.

Em sua obra “*Bullying: mentes perigosas nas escolas (2010)*”, a psiquiatra Ana Beatriz Barbosa da Silva relata inúmeros quadros clínicos que podem ser desencadeados pelo fenômeno do *bullying*, entre eles estão:

- a) Sintomas Psicossomáticos: são sintomas físicos que podem aparecer isolados, ou em conjunto, causando desconforto, como dores de cabeça, insônia, enjoos, tensões musculares, entre outros.
- b) Transtorno do Pânico: é um transtorno caracterizado por crises de ansiedade e medo que surgem sem razões, associados a sintomas físicos, como calafrios e suores.
- c) Fobia Escolar: é uma conseqüência do trauma vivenciado na escola, fazendo com que o aluno não consiga permanecer na escola sem sentir pânico.

- d) Fobia Social: o indivíduo com essa fobia tem dificuldades de permanecer em público, essa condição se agrava ainda mais quando precisa expressar-se, pois ele tem a sensação de estar constantemente em julgamento e prestes a ser humilhado.
- e) Transtorno de ansiedade generalizada: transtorno caracterizada pela ansiedade, medo, irritabilidade e estresse excessivos. Uma pessoa com essa condição está sempre preocupada com o futuro.
- f) Depressão: doença que afeta o humor e comportamentos das pessoas, tendo como principais sintomas a tristeza profunda, a ansiedade, desregulações biológicas, a desesperança, a inquietação, o sentimento de culpa.
- g) Anorexia e Bulimia: apesar de serem transtornos alimentares estão muito mais ligadas ao psicológico do que a outro sistema de nosso organismos. A primeira está relacionada ao medo da pessoa engordar, fazendo com tenha um regime rigoroso de alimentação, tornando-se extremamente magra. É uma doença grave, pois pode desencadear uma série de problemas relacionados à desnutrição e desidratação. A segunda está relacionada a ingestão compulsiva de alimentos, seguida de um sentimento de culpa, que faz com que a pessoa tente eliminar de maneira não natural os alimentos ingeridos, induzindo o vômito, fazendo uso de laxantes, além de praticar exercícios físicos de maneira excessiva e fazer longos jejuns. Uma vítima do *bullying* pode, também, desenvolver os dois quadros clínicos associados.
- h) Transtorno Obsessivo- Compulsivo: é um transtorno caracterizado por um ciclo, em que a pessoa primeiro tem pensamentos negativos e recorrentes, que são as obsessões, causando transtorno e ansiedade. Para aliviar a inquietação causada pelas obsessões a pessoa passa a ter comportamentos repetitivos, são as compulsões. Estas são, muitas vezes, chamadas de manias ou rituais, entretanto é importante destacar que apenas são diagnosticadas com esse transtorno as pessoas gravemente afetadas pelas obsessões - compulsões, pois a pessoa vira refém de seus pensamentos, dificultando sua vida nos âmbitos pessoal e social. As manias podem ser das mais diversas.
- i) Transtorno do Estresse Pós- Traumático: é um transtorno que acomete pessoas que passaram por traumas e desenvolveram um medo e, ainda, têm a todo instante lembranças do ocorrido, podendo assim desencadear outras transtornos psicológicos.

Além dos transtornos descritos, em casos mais graves, o *bullying* pode levar ao suicídio e homicídio, quando seus alvos tentam suicidar-se na tentativa de “fugir” do sofrimento causado pelas agressões ou quando estes tentam ou cometem homicídio movidos por um sentimento de vingança.

Ainda, é importante destacar as consequências para a vida do agressor, que apesar de parecerem inexistentes, decorrem em problemas que perpetuam na vida adulta. Assim como a agressividade da criança, geralmente, é influenciada por fatores do convívio familiar e social, e essa também precisa ter sua saúde mental cuidada. Nesse contexto,

Muitas crianças aprendem a ser agressivas através de um modelo de referência na família. Assim, quando elas experimentam os sentimentos de medo ou ansiedade, usam a agressão e a violência contra outros como forma de defesa. Torna-se grande a possibilidade destas pessoas virem a projetar essas condutas violentas na vida adulta, adotando atitudes agressivas no seio familiar (violência doméstica), ou no ambiente de trabalho, dificultando as convivências pessoais, profissionais e sociais. (GUARESCHI, Pedro et. al., 2008, p. 65).

Além dos envolvidos diretamente no processo de *bullying*, alvo e autor, os efeitos desses atos violentos atingem também as que seja de forma passiva ou ativa presenciam esses atos, desenvolvendo insegurança e receio de que isso possa acontecer com elas. (GUARESCHI, Pedro et. al., 2008).

Pedro Guareschi e seus colaboradores (2008) com propriedade destacam que, não apenas os alunos são afetados pelo *bullying*, mas também toda a esfera escolar e os profissionais que nela trabalham. A escola, de modo geral, passa a apresentar alta evasão escolar e baixo nível de desempenho dos alunos, pois um ambiente tomado pela agressividade jamais será acolhedor e propício para aprendizagem. Os profissionais que nela trabalham, principalmente os professores, que acabam tornando-se também alvos de agressões e tem sua autoridade desrespeitada.

Assim, esse conjunto de fatores precisam ser observados nos indivíduos, na tentativa de prevenir, minimizar ou abolir sua disseminação.

COMO MEDIAR O BULLYING

Quando se trata de medidas para amenizar o problema *bullying* nas escolas, destaca-se a prevenção, para isso é importante adotar a disseminação do tema como ponto de partida, tendo em vista que muitas pessoas têm um conceito insatisfatório do assunto. Muitos desses, são

pessoas diretamente ligadas à escola, como pais, alunos e professores. Pode-se ilustrar na citação abaixo,

– “O que é *bullying*?” – “Bem, “buli” que eu conheço, é de botar café”.
Este foi um diálogo entre uma pesquisadora de *bullying* e um professor da rede pública de ensino, numa entrevista sobre o assunto. (RISTUM, 2010, p.95).

Assim, torna-se necessário uma formação de educadores a respeito do tema *bullying*, por meio de projetos que propiciem uma visão clara e coerente do assunto. Assim, utilizando seus conhecimentos, devem oportunizar na comunidade escolar um debate amplo no assunto, além de difundi-lo de maneira interdisciplinar, e até mesmo por meio de manifestações artísticas, como teatros, músicas, representações visuais, entre outros, que podem posteriormente serem apresentados para a comunidade em geral, proporcionalizando a conscientização sobre o *bullying*.

A escola deve priorizar a conscientização geral de seus alunos e estimulá-los ao engajamento em projetos *antibullying*. Deve-se encorajar os alunos a participar de intervenções que promovam a supressão de atos que caracterizam o *bullying* para, desse modo, mostrar aos autores que eles não terão seu apoio, nem sua omissão. (GUARESCHI, Pedro et. al., 2008, p.77).

Desta maneira, será possível provocar uma reflexão da sociedade acerca de condutas agressivas nas escolas, desmistificando a ideia de que atos de *bullying* são naturais e meras brincadeiras.

Ademais, é relevante que os alunos tenham acompanhamento psicológico, psicopedagógico, assim cuidando de problemas que afetam o viver e o conviver diário, sejam em alunos com predisposição a tornarem-se alvos ou os agressores. É necessário, nestes casos, a intervenção terapêutica e a devida comunicação aos pais e responsáveis. Os professores, e toda equipe profissional da escola, desde diretores, coordenadores, equipe de limpeza, merenda, entre outros, não devem tolerar o *bullying*, jamais “fechando os olhos” para o problema.

Ainda, é importante destacar que a escola, a família têm papel fundamental na campanha *antibullying*:

Os pais devem procurar elevar a auto-estima [sic] da criança em casa, ressaltando suas qualidades e habilidades, sem deixar, contudo, de advertir ou discutir os comportamentos inadequados ou exagerados dos filhos. (GUARESCHI, Pedro et. al., 2008, p.80).

Guareschi e outros (2008) salientam a necessidade dos pais observarem o comportamento de seus filhos a respeito de condutas que podem sinalizar que está sofrendo ou praticando

bullying no ambiente escolar e mostrarem-se dispostos a ouvir anseios dos filhos. As atitudes que alertam a respeito da possibilidade do aluno ser alvo do *bullying* são: exclusão social, repúdio ao ambiente escolar, alterações no humor, lesões físicas, etc. Já os sinais que indicam um possível agressor são: agressividade, intolerância, narcisismo, autoritarismo, entre outros.

Quando os pais descobrem que seu filho está envolvido no *bullying*, tanto como vítima, como agressor, devem ter cuidado para não tomarem medidas radicais, buscando resolver o problema com apoio da escola, e se necessário de ajuda psicológica. Quando se trata de um filho agressor, é imprescindível que os pais procurem encontrar as razões que levam seu filho a agir de tal maneira, incentivando a mudá-lo de atitude por intermédio do diálogo, conscientização e estímulo à solidariedade.

Então, por intermédio do que foi exposto, é possível constatar que a prevenção é a melhor forma de combater o fenômeno do *bullying* e esta decorre de um trabalho em conjunto da família, da escola e da sociedade. Desta forma, combate-se o problema em suas raízes, evitando que ele aconteça.

CONCLUSÕES

Em virtude da intensidade em que o *bullying* acontece nas escolas é importante repensar a importância que a sociedade dá para o debate da temática. Apesar das pesquisas sobre o assunto terem sido ampliadas, a disseminação ainda é precária, muitas vezes sendo insuficiente até mesmo entre professores, que estão diretamente ligados ao fenômeno, ficando omissos em muitas situações. Ademais, frequentemente o problema é visto como brincadeira, não sendo interrompido, nem tendo suas consequências tratadas.

O *bullying*, conforme exposto no presente estudo é um fenômeno complexo, que necessita ser investigado profundamente, para que seja possível compreender todos os enfoques.

Sendo assim, entender e conhecer o assunto é de extrema importância para todos os profissionais da educação, bem como os acadêmicos que preparam-se para serem educadores. Portanto, por meio deste trabalho desejamos aperfeiçoar nossa formação e trabalho no ambiente escolar, propiciando uma reflexão a todos os seres humanos.

Através de reflexões, com construções de bases de conhecimento e conscientização com os mais diversos segmentos sociais será possível amenizar esse fenômeno, podendo, em muitos casos, promover a “volta a vida” de seres humanos acometidos pelo *bullying*.

REFERÊNCIAS

FRICK, Loriane Trombini. **Estratégias de prevenção e contenção do bullying nas escolas: as propostas governamentais e de pesquisa no Brasil e na Espanha.** Presidente Prudente: UNESP, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/136467/frick_lt_dr_prud.pdf?sequence=3>

Acesso em: 13 ago. 2018

GOMEZ, Luiz Flávio; SANZOVO, Natália Macedo. **Bullying e prevenção de violência nas escolas: quebrando mitos, construindo verdades.** São Paulo: Saraiva, 2013. (Coleção saberes monográficos).

GUARESCHI, P.A. (et.al) **Bullying mais sério do que se imagina.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. 100 p.

LOPES, Hálisson Rodrigo; FANTECELLE, Gyliard Matos. Da tipificação penal do bullying: modismo ou crime?. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIV, n. 92, 2011. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?artigo_id=10285&n_link=revista_artigos_leitura>. Acesso em: 13 ago. 2018.

RISTUM, Marilena. *Bullying* escolar. In: ASSIS, S. G.de ; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. (Org.). **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores.** Rio de Janeiro: Ministério da Educação / Editora FIOCRUZ, 2010.cap. 4. Disponível em: <http://www.santoandre.sp.gov.br/pesquisa/con_detalhe.asp?ID=122509>. Acessado em: 12 ago. 2018.

SAMPSON, Rana. **O bullying nas escolas.** Tradução de Evaristo Teixeira. [S.l.]: CDP AVR/SPPP, 2011. Disponível em: <<http://www.popcenter.org/problems/pdfs/portugport/o-bullying-nas-escolas.pdf>> Acesso em: 13 ago. 2018.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying: mentes perigosas nas escolas.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

DIFUSIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA PREVENCIÓN A LA NO VIOLENCIA

Mtro. Sadid Pérez Vázquez*

Mtro. René Hernández Luis**

*Responsable de la Orientación en Derechos, Universidad Veracruzana Intercultural Sede Selvas, Huazuntlán, Municipio de Mecayapan, Veracruz, sadperez@uv.mx, sadidp@gmail.com

** Gestor de Vinculación, Universidad Veracruzana Intercultural Sede Selvas, Huazuntlán, Municipio de Mecayapan, Veracruz,

Resumen: La desigualdad entre los géneros persiste en todo el mundo, privando a mujeres y niñas de sus derechos y oportunidades fundamentales. En los pueblos indígenas nahuas y popolucas, así como en los mestizos de la sierra de Santa Marta, Veracruz, se reúnen varios factores de orden histórico, económico y cultural que favorecen las desigualdades étnicas, educativas y de género. La violencia de género y dentro de ella, la violencia intrafamiliar, es una de las problemáticas principales que afectan la salud y calidad de vida de las mujeres, así como el desconocimiento de los derechos humanos y educativos que tienen los pueblos indígenas y no indígenas en esta región. Por lo anterior, el presente trabajo tiene como antecedente tres temas de investigación el primero referente al análisis de los “sujetos y subjetividades de género” en espacios socioeducativos, y en qué medida la reflexión crítica decolonial y la despatriarcalización como apuesta ético-política, inciden en la igualdad de género y una cultura de paz en la sierra de Santa Marta, Veracruz, y el segundo referente a los procesos de colonización y decolonización que viven los profesores de educación media superior en los municipios de Sotepan y Mecayapan a partir de su práctica profesional y el tercero analiza referente a las acciones de formación y vocación profesional que realizan profesores del sistema Telebachillerato zona “A” en el Estado de Veracruz. El enfoque de la investigación interdisciplinaria será cualitativo, de tipo descriptivo e inductivo con perspectiva de género, bajo el paradigma decolonial y del feminismo comunitario.

PALABRAS CLAVES: Colonialidad, decolonialidad, Violencia, Violencia escolar, Vocación profesional

INTRODUCCIÓN

El motivo principal que nos llevó a decidir abordar el tema de la educación y la violencia, se debe a la emergencia del tema, pero a la vez la ausencia de acciones y propuesta metodológicas y teóricas para atender dichas necesidades. El escenario actual en la sociedad muestra un alto grado de violencia, inseguridad y desigualdad que se ve reflejado en las acciones y comportamientos de los estudiantes en el ámbito familiar, educativo y social.

Por lo anterior es importante para nosotros manejar esta problemática, ya que esto nos ayudará fortalecer la difusión de los Derechos Humanos, la educación intercultural y la formación de profesionales con una visión humana y sensibles a las necesidades sociales y como estrategia de prevención de la no violencia en las comunidades escolares de la Sierra de Santa Marta, así como implementar acciones y estrategias para diagnósticos, intervenir e implementar estrategias de solución a las desigualdades sociales y de género en los centros educativos del nivel medio superior.

Por ello consideramos que es de relevancia realizar este tipo de trabajos de investigación porque analizan temas conflictivos que estén relacionados con la práctica educativa, esto a la vez permite prepararnos profesionalmente y poder buscar alternativas de solución en los conflictos escolares y del diseño de propuestas que permitan mejorar el acceso, permanencias y egresados en la educación media superior como estrategia para la prevención de la violencia de género en este contexto.

Para ello se trabajó de manera participativa a través de talleres con estudiantes y profesores del sistema TEBAEV, estos fueron: 1. Diagnóstico de las relaciones de género e intrafamiliares, taller 2. Manejo de emociones e inteligencia emocional, taller 3. Violencia en el noviazgo y adicciones en la juventud y taller. En otros contextos se aplicaron entrevistas individuales y grupales para conocer y reflexionar en torno a las situaciones de la práctica docente y del hecho educativo.

METODOLOGÍA

Los cambios en la familia y en las pautas de socialización de las nuevas generaciones se traducen en permanentes desafíos y desajustes para una escuela que recibe niños, jóvenes y cada vez más diferenciados en sus formas de actuar y de pensar (UNESCO; 2005: 12).

Uno de los fenómenos más serios que pueden aparecer en los centros escolares cuando no se planifica y atiende la convivencia, es la violencia escolar (Ortega y Del Rey, 2002). La idea de que la escuela es un sitio que debe de ofrecer protección y un lugar que tiene que ser preservado por la sociedad, ya no corresponde a la realidad de la mayoría los establecimientos escolares (Abromovay, 2005 a). En este sentido, uno de los problemas más serios con lo que se enfrenta el sistema educativo de cualquier país es el agravamiento de las situaciones de violencia en las

escuelas (Abromovay, 2005 b). La violencia que se vive en las aulas ha pasado a formar parte del trato común entre los alumnos y maestros.

Ha dejado de ser motivo de asombro, menos de sorpresa, y al aceptarse como algo “normal”, no sólo se promueve, sino que también se perpetúa (Furlan, 2003). En primer lugar, la indagación sobre violencia escolar siempre ha seguido una línea aplicada. En segundo lugar, es posible atribuir la progresiva toma de conciencia social sobre la importancia de prevenir y paliar la violencia escolar, a través del diseño y gestión de lo que se ha llamado disciplina escolar, que precisamente con este trabajo se pretende difundir los derechos humanos y así evitar la no violencia.

Para realizar una investigación sobre la violencia escolar, la desigualdad y el análisis de la práctica educativa es necesario definir algunos conceptos básicos, comenzando con el de la violencia, para la comprensión y estudio de la violencia; para después abordar lo concerniente a las diferentes teorías más actuales sobre el estudio de este problema. De acuerdo a Livia Sedeño y María Elena Becerril “a las niñas las asustan para que no sigan jugando con los niños, le agarran la mano [...] y les pegan cuartazos, el motivo principal para pegarles por habladoras, porque provoca con las palabras” (Sedeño y Becerril, 1985).

En el ámbito jurídico se tiene como principal aporte el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917), establece en su artículo 3° lo siguiente: Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. (CPEUM; 2017: 3)

La calidad de la educación. El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

La calidad en las escuelas es una prioridad de los centros educativos, cuando operan de acuerdo a principios que toman en consideración la complejidad, los cuales contemplan tres niveles de realidad, el nivel de los alumnos, de los maestros y el de los equipos directivos, los cuáles comparten una realidad común, pero no la misma (Zorrilla, 2002).

Las problemáticas escolares. Aun cuando la violencia entre escolares se ha descrito como el fenómeno más frecuente y mejor estudiado de todas las formas en que aparece en la institución escolar, no es el único (Ortega y del Rey, 2005). Pareciera que, como sociedad, esperamos que en la escuela no haya problemas: ni violencia, ni adicciones, ni embarazos, menos descubrimiento de maltrato a los estudiantes (Tello; 2005; 1177).

Existen diversas problemáticas por parte del estudiante, las cuales incluyen déficits cognitivos, del lenguaje, atención lábil, escasas habilidades sociales, problemas emocionales y de la conducta, de educación sexual, de índole socioeconómica, entre otros. También hay situaciones problemáticas que refieren a aquella característica y circunstancias específicas ligadas a los docentes y administrativos tales como los prejuicios y las bajas expectativas de rendimiento, la inhabilidad para modificar el currículo, la falta de recursos y la carencia de estrategias de enseñanza adecuadas, la estructura, el clima organizacional y los valores del sistema escolar.

Violencia escolar. La violencia ocurre en las escuelas, en las calles, en el lugar de trabajo y en las prisiones. Los niños sufren violencia en el hogar por parte de sus familias y de otros niños y niñas, al igual sucede con otros niveles educativos. Sin embargo, la mayoría no suele dejar marcas visibles, a pesar de estos, es uno de los problemas más graves que afecta hoy en día a la infancia (Monclús, 2005).

El primer problema con la violencia es reconocerla y el segundo, es aceptar su presencia como parte de este mundo, del entorno y del ser humano mismo (Tello, 2005). El problema ético que plantea la violencia, está en salir de la misma. Es decir, se vive en una condición violenta de la que nadie escapa ni de la que nadie es por completo extraño. Esto lógicamente, implica que la suposición de que alguien actualmente se encuentra ajeno a tal situación o que nunca ha experimentado y/o ejercido alguna forma de violencia puede ser claramente cuestionada.

La violencia en los centros educativos ha adquirido, desde los años setenta, una magnitud apreciable en países como Estados Unidos, Suecia, Noruega y Reino Unido. En México, aunque la situación no es tan alarmante como en otros países, la violencia en las instituciones educativas es una situación preocupante para la sociedad en general (Aznar & Cáceres, Hinojo, 2007).

En ese sentido, es claro observar las acciones de desigualdad que se gestan y se institucionalizan desde el ámbito escolar y sociedad en general. Por ello el surgimiento de propuestas educativas que garanticen un reconocimiento pleno e integral de los grupos culturales minoritarios e indígenas en una sociedad multicultural. Las propuestas educativas alternas, cuestionan el quehacer de la escuela y precisan su quehacer y función social; el de ser un medio para generar procesos de aculturación y convivencia, a partir del reconocimiento de diversos paradigmas culturales, en contraste a los principios ortodoxos de la educación europea en el que se privilegia el “*capital cultural*” como único para moverse y dominar el “*campo*” en esta caso la escuela.

Por lo anterior, se infiere que los procesos de emancipación y expresiones de empoderamiento en condiciones de vulnerabilidad, se generan en consecuencia de las desigualdades que se viven y se hacen efectivas en estos ámbitos, de ahí el papel, la función, la construcción y formación de profesionales e intelectuales indígenas que enfatizan el reconocimiento de la diversidad cultural, con mayor acento en los principios axiológicos de la interculturalidad.

Por ello su análisis e intervención requiere sin duda de profesionales en el sistema educativo con una formación intercultural que reconozca y valore los entramados culturales y sociales que cada estudiante tiene.

Por lo que en el trabajo la Metodología en la que se basó fue el del método de Animación Socio Cultural (ASC), por lo que para implementar estrategias socioeducativas interculturales en espacios comunitarios y educativos de la sierra de Santa Marta, para la formación en derechos humanos, igualdad de género, salud sexual y reproductiva y en la erradicación de la violencia, hacia una cultura de paz, se utilizará la animación sociocultural, que de acuerdo con la UNESCO (1982, citado por Merino, 2008:129), se puede definir como “el conjunto de prácticas sociales que tienen como finalidad estimular la iniciativa y la participación de las comunidades en el proceso de su propio desarrollo y en la dinámica global de la vida sociopolítica en que están integrados”.

Según Cembranos, Montesinos y Bustelo (2005:13), la cultura por la que trabaja la animación sociocultural es la cultura consciente. Aquella que no es tanto un resultado, sino una decisión consciente de cómo se quiere ser, qué formas se quieren tener, qué saberes se quieren

desarrollar; una cultura que mira hacia el futuro, aun cuando se apoye y tenga en cuenta la cultura inconsciente, la cultura del pasado.

Un paso más que pretende la animación sociocultural es no solo una cultura consciente, sino una cultura inteligente. Es lo que Cembranos et al (2005:13-14) denomina como el trabajo por el desarrollo de la inteligencia social. No se trata solo de moverse y actuar como colectivos sino de hacerlo inteligentemente. Con capacidades para: analizar la realidad y responder a los problemas que en ella se encuentran; también para modificar planteamientos y las respuestas en función de una realidad cambiante; y para criticar y desembarazarse de aquellos aspectos de la cultura que son contrarios al crecimiento de los pueblos, que frenan sus posibilidades y favorecen la resignación, la anomia y el aburrimiento social.

En este apartado se concentra la descripción del proceso realizado y la metodología utilizada dentro de las comunidades educativas de la Sierra de Santa Marta, para identificar los casos de violencia escolar y lograr una sensibilización dentro del grupo de estudiantes del sexto semestre de los telebachilleratos de Buena Vista, Hilario C. Salas, partimos de un diagnóstico realizado por la supervisión escolar zona b de Acayucan Veracruz, en ella dan una lista de problemáticas del que enfrentan los maestros en sus centro de trabajo, en base a ello se realiza un proyecto interdisciplinario, está a la vez permite participar en el concurso de la Agenda 2030 de la ONU, Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas, donde dicho proyecto sale premiado para su implementación bajo el nombre de “Derechos humanos a favor de las niñas y mujeres indígenas, hacia la construcción de igualdad de género y una cultura de paz en comunidades de la sierra de Santa Marta, Veracruz”

Para dar cumplimiento a una primera etapa del proyecto se da inició con un primer taller, diagnóstico de las relaciones de género e intrafamiliares, se logró captar el interés de los participantes, al inicio se vio la división de grupos uno de mujer y una de varón, pero con el desarrollo de las actividades lograron vincularse hombres y mujeres, se nota aun todavía esa concepción de hacer sólo grupo por género, en la actividad en la que su tuvo mayor participación fue en el análisis comentado de las imágenes, donde mencionaron sus formas de sentir y percibir las relaciones del que tienen con sus amistades, amigos y familiares, todo también queda reflejado en la actividad de la radiografía, la mayoría hacía mención la importancia de la comunicación y diálogo de pareja, de familia, siendo esto una forma de erradicar la violencia, con ello poder evitar patrones de conducta violenta hacia los demás.

En este segundo taller, con el título manejo de emociones e inteligencia emocional, tuvo como finalidad de contribuir al reconocimiento de las propias emociones y las de otras y otros, como un medio que permita la valoración de la diversidad de sentires durante el trabajo colectivo y la construcción de paz.

Al estar trabajando el bazar de la emociones, los participantes mostraron el interés de opinar acerca de las emociones que eligieron de manera libre en la exposiciones de tarjetas, varias de ellas; algunos de ellos comentaron que les cuesta trabajo expresar la emoción de arrepentimiento. En este segundo taller se logra percibir que los alumnos aun le cuestan manifestar sus emociones, puesto que si son varones no lo deben de hacer, porque sólo lo hacen las mujeres, por lo que la muestra de diversidad de emociones son tan positivas como alegría, tolerantes, amigables, ternura, entre otras, así como se tienen emociones negativas, temores, miedo a los cambios sociales, enojo, soledad, tristezas, entre otros. En esto cabe destacar que si existe violencia verbal por parte de los estudiantes hacia otro de sus compañeros y en ello destacan mensajes negativos con el de mayor incidencia como: eres un (a) buen(o) a para nada; eres bruto; eres un inútil; eres un menso; como estos tipos de mensajes logran afectar en su momento en el desarrollo y desempeño de trabajo en equipo, se logra visualizar cuando se tienen que formar equipo de discusiones o actividades.

En este tercer taller, violencia en el noviazgo y adicciones en la juventud, se da inicio con la actividad la olla de las esperanzas y temores, que tuvo como finalidad conocer las esperanzas y los temores con los que llegamos a una relación de noviazgo, ¿Qué esperamos, esperaríamos?, ¿Qué tememos/ temeríamos?, donde cada uno de los integrantes del grupo pasaron a ponerlo en la papeleta en ello se logran identificar las esperanzas y temores del que cada uno de los integrantes enfrentan.

Otras de las actividades del que se realizo fue el falso y verdadero, en esta se utilizó las siguientes frases para poder determinar el juego: 1) Lo primero que miro en una persona es el físico. 2) Mi pareja no se puede vestir provocativa. 3) Tengo derecho a mirarle los mensajes porque es mi pareja, 4) El hombre siempre tiene que tener la iniciativa. 5) La mujer tiene la obligación de complacer a su pareja, 6) Mi pareja ideal tiene que amarme y respetarme. 7) A mi pareja le tengo que respetar sus tiempos. 8) Si no me pega no me quiere, 9) Si es mi novio/o no puede hablar con otros/as, 10) Como él es hombre tiene la última palabra. 11) El decide cuantos

hijos vamos a tener, 12) El decide si usamos condón o no, 13) Me regaña por bien, a veces soy muy tonto/a.

En esta actividad se logra percibir el gran dominio masculino del que se vive en la comunidad, que estos a la vez generan violencia en la convivencia en la comunidad escolar, puesto que es precisamente en el trabajo en equipo de trabajo los roles de género es la que más prevalece.

Por otra parte se retomaron aportes de la investigación acción participativa (IAP) ha sido conceptualizada como “un proceso por el cual miembros de un grupo o una comunidad oprimida, colectan y analizan información, y actúan sobre sus problemas con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformaciones políticas y sociales” (Selener, 1997:p. 17).

Para interactuar e intercambiar opiniones, se eligieron los talleres como técnica de investigación, a fin de reflexionar de manera conjunta respecto a la situación de los/as estudiantes cuando son víctimas de maltrato o abuso escolar. Cabe destacar que los talleres se realizaron para conocer las opiniones y las vivencias personales del grupo analizado. Los talleres se realizaron para proporcionar a los estudiantes conocimientos respecto a las consecuencias de la violencia, así como sobre los derechos humanos y en este sentido promover una mejor convivencia entre sus pares, así como promover el diálogo de saberes entre estudiantes y profesor.

Por lo que se parte del concepto de lo que es un taller “Es la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles comunes o similares, para estudiar y analizar problemas y producir soluciones de conjunto” (Macerasteis, 2007). Herramienta que consisten en “la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles comunes o similares, para estudiar y analizar problemas y producir soluciones de conjunto”

Se decidió trabajar con la impartición de los talleres porque es una herramienta de gran utilidad, que sirvió para interactuar y conocer más a las los alumnos que forman parte de grupo esto fue la razón en que ellos se sientan que tienen un espacio donde se les escucha se les oriente y a su vez se les imparten temas de como reforzar su autoestima, valores, con el afán de sensibilizarlos. La observación es una técnica muy importante que se utiliza en todo proceso investigativo para obtener datos e información real y destacada sobre acontecimientos de su realidad, espacio escolar o comunidad.

Aunado a los métodos mencionados se retomaron aspectos de la investigación etnográfica misma que argumenta a través de Velasco y Díaz de Rada (1997) que la revisión bibliográfica es

el inicio de un trabajo de campo, ya que el investigador aumenta su capacidad de extrañamiento, su curiosidad al descubrir la vida de la gente, sus formas de entender la realidad y de ponerla en práctica.

En consecuencia el enfoque etnográfico orienta al investigador para analizar cómo los saberes comunitarios o académicos se articulan o se contrastan en la educación, para indagar en los procesos de “colonialidad” o “decolonialidad” a partir de la experiencia profesional. La etnografía como herramienta metodológica brinda las herramientas formativas y axiológicas para que el investigador guie su mirada con una visión compleja, crítica y propositiva, respondiendo a la complejidad en el que suceden lo practicas cotidianas. Este enfoque responde a los planteamientos teóricos que revitalizan la producción del conocimiento desde otras perspectivas.

RESULTADOS

La violencia es uno de los problemas presentes en nuestro país y en distintas partes del mundo que genera múltiples efectos en el desarrollo personal, convivencia familiar y social, aun cuando esta sea efectuada de diferentes maneras o en diferentes espacios no hay justificación alguna para los responsables de su reproducción. La OMS define a la violencia como:

"el uso intencional de la fuerza física o del poder, en los hechos o como amenaza, en contra de uno mismo, de otra persona o de un grupo o comunidad, y que tiene como resultado una alta probabilidad de producir, lesiones, muerte, daño psicológico, problemas en el desarrollo o privaciones". OMS (2002)

Por otra parte manejo que si efectivamente la violencia es un fenómeno que desde siempre ha estado presente en la vida del hombre. Tal es su magnitud, que ha llegado este problema a la Escuela, afectando a la Educación general básica y media, perturbando el ambiente y entorno de nuestros establecimientos educacionales, así como hay violencia también existe esperanza y temores, tal como se muestra en la gráfica

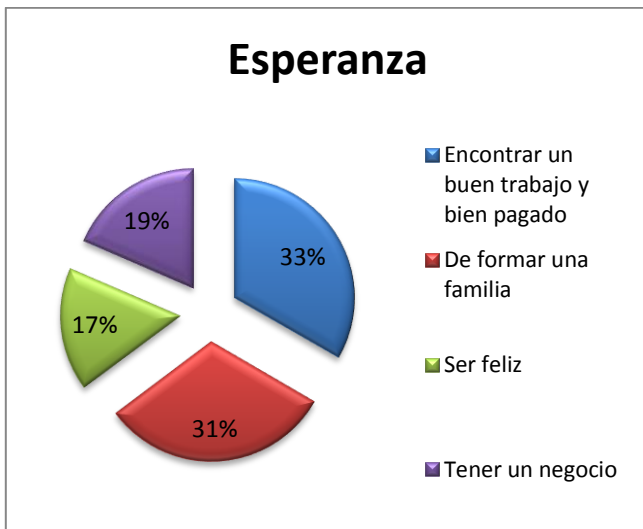


Fig. 1 Porcentajes de esperanza

Tal como se puede visualizar en la gráfica, en ella se muestra los porcentajes de los 54 participantes de los cuatros aspectos de mayor incidencia, a pesar de ellos de que exista violencia en el hogar, en la escuela tienen la esperanza de formar una familia, tener un negocio, tener un buen trabajo y bien remunerado.

Por otra parte se tiene otra gráfica en ella identifica los porcentajes de personas que participaron y ella mencionaron los temores, tal como se muestra en la gráfica.



Fig. 2 Gráfica de temores

Así como hay esperanza de vida, mejorar su entorno escolar, familiar, comunitario, también se hay temores y lo que más se destaca es precisamente la inseguridad de infidelidades y

otra que lo mismo de lo que dice el de encontrar un buen trabajo y bien pagado se refleja en este que puedan tener crisis económicas.

En lo que respecta a las experiencias de colonialidad y decolonialidad del saber, en primer término se describe el escenario en el que desempeñan la práctica educativa y mencionan que la transición entre la universidad y la experiencia laboral generó en ellos un sentimiento de extrañamiento, angustia y en algunos casos desconocimiento de las cuestiones culturales y lingüísticas de la región y que son inherentes a las prácticas de los estudiantes que atienden. Al respecto, uno de los profesores expresó lo siguiente:

“[...]Desgraciadamente, hubo un momento, sobre todo al inicio, que yo me sentía así en choque porque cuando iniciamos teníamos que ir a buscar alumnos a las casas, casa por casa a tocar, sí, nos topamos aquí en Huazuntlán, muy poco, pero en las comunidades lejanas un poco más que los padres de familia, varones- ¡ah! es que yo tengo una hija pero ella no va a ir a estudiar-¿por qué no?- ¡ah! porque es mujer porque se va a casar” [...].” (EIC-H).

El aporte anterior expresa cómo el elemento cultural, se impone en un proyecto educativo, está ligado a una práctica cultural generacional que puede tener diversas vertientes de análisis, diversas lecturas y reflexiones en torno a un proyecto educativo. Puede representar desde una mirada externa una barrera en el ámbito educativo, porque vulnera un derecho humano, en tanto desde una mirada interna podría significar un mecanismo de control y preservación cultural. La presente investigación muestra el escenario regional que los profesores afrontan pero no se manifiesta a favor de una u otra.

Sin embargo los profesores, consideran que la cuestión cultural es una oportunidad y no una barrera en lo que respecta a la educación. Las acciones de cada profesor contribuyen en mejorar el acceso a la educación y promueven una educación situada y contextualizada.

Sin duda, este proceso requiere romper los esquemas normativos institucionales, en las entidades de educación, en sus diferentes niveles, así como la reestructuración de esquemas mentales en los profesionales en lo que respecta al proceso de enseñanza aprendizaje. En este tenor uno de los entrevistados comentó:

“[...]Es algo complicado porque de hecho aunque construyas y construyas, vuelves a construir porque te digo van cambiando las generaciones, cuando yo llegué aquí te ponían más atención pero ahora los chicos ya están más revolucionados y te digo sobre todo parte de religión, les cambian toda una ideología, no tanto para bien sino para mal y ahora los narcocorridos y su forma de pensar, nos cuesta trabajo y tenemos que hacer ahora esto en la escuela tenemos que hacer esto en las materias, esto ha sido un choque

el volver a reconstruir, voy a volver a empezar, apenas estamos construyendo el edificio, lo construimos y otra vez hay que volverlo a destruirlo[...]"(ECT-MS).

En este orden de ideas el proceso de enseñanza aprendizaje implica una vigilancia epistémica, empírica y social constante. Día con día las dinámicas comunitarias inscriben nuevos matices y escenarios de convivencia que deben tomarse en cuenta en el acto educativo.

CONCLUSIONES

Se concluye con la necesidad de continuar con estudios de este tipo y de implementar acciones que reduzcan este tipo de conducta en centros escolares, no básicos sino también a nivel superior, enfatizando la necesidad de trabajar con los diversos actores involucrados y realizar las intervenciones desde una perspectiva de género.

Seguir promocionando o difundiendo los derechos humanos y de esta manera crear una cultura de paz y a la no violencia de los menores y jóvenes.

En este tenor, la educación es un ámbito de la sociedad que ha perdido su interés, en cuanto a su análisis, e importancia en la vida personal y académica del sujeto. Es así que el nivel medio superior en los jóvenes de las comunidades indígenas y no indígenas de los municipios de Sotepan y Mecayapan y de la Sierra de Santa Marta, representa una etapa, decisiva en sus planes de formación. La experiencia de los docentes en este nivel, expresan el estado que guarda el acceso, la permanencia, egreso y continuidad de los estudiantes al terminar sus estudios de bachillerato.

La experiencia de los docentes, pone de manifiesto que, la gestión de la educación en este contexto se entrelazan con diferentes factores, se trata de un proceso transversal y holístico. Ejercer la práctica docente en este escenario adquiere diversos matices, el primero se da a partir del hecho objetivo “si no hay estudiantes no puede existir docencia” por ello para hacer un análisis de la experiencia que viven los docentes en cuando a los procesos de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje y desarraigo de los saberes en el aula y fuera de ella, es necesario la existencia de este hecho educativo.

Por tal motivo, un primer elemento identificado en la presente investigación es la falta de interés de los jóvenes y señoritas para ingresar al nivel bachillerato, existe resistencia evidente para seguir formándose, las razones son diversas, y están asociadas a los ideales de la

globalización y el interés inmediato en obtener ingresos económicos, en otros caso asociados a la cultura en términos de exclusión y dominación patriarcal, es decir que solo tienen acceso a la educación los varones, mientras que las mujeres se les concibe como sumisas y sin posibilidades de continuar con su formación académica.

El entramado que se describe, el tejido que sustenta el contexto, y no termina cuando algún joven o señorita llega al bachillerato, el nivel de presión y “hostigamiento” se intensifica, porque se piensa que estudiar es pérdida de tiempo y por tanto el hombre deja de realizar las funciones varoniles que les corresponde, y por ende se convierte en un sujeto improductivo en términos económicos, en el caso de las mujeres se les concibe como incapaces, al delimitar su función a los quehaceres del hogar, por lo que estudiar les prescinde de estas funciones, por lo que socialmente es reprobada.

Por ello la docencia en los Telebachilleratos y bachilleratos de la región, brinda sendas diversas que se vinculan con el quehacer profesional. Los docentes saben que esta situación se ve reflejada en el proceso de enseñanza aprendizaje y queda clara la magnitud de sus implicaciones, son tensores que obedecen a un aparato ideológico, político e institucional establecido. Es así que en primer término se identifican dos elementos fundamentales en la educación media superior, una que responde al desinterés educativo y otra que obedece a los patrones culturales, políticos y económicos de la sociedad actual.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Abramovay, M (2005a), Victimización en las escuelas: ambiente escolar, robos y agresiones físicas. *Revistas Mexicana de Investigación Educativa*, 26 (10), 833 – 864.

Abramovay, M (2005b), Victimización en las escuelas: ambiente escolar, robos y agresiones físicas. *Revistas Mexicana de Investigación Educativa*, (38), 13 – 26.

Acosta, Alberto (2012). Extractivismo y Derechos de la Naturaleza. En: Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador. Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva Jiménez, Editores. ABYA YALA, Fundación Rosa Luxemburg.

Aguirre, Irma (2009). Diagnóstico sobre la situación de las mujeres con enfoque de género en la Sierra de Zongolica y Santa Marta del Estado de Veracruz. México, D.F.: Instituto Veracruzano de las Mujeres y Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

Cáceres Aznar, M^a. Pilar & Francisco J. Hinojo; (2007), Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso

de las provincias de Córdoba y Granada (España) Inmaculada REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2007, Vol. 5, No. 1. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/551/55100110/index.html>.

Cajigas, N., Kahan, E., Luzardo, M., Najson, S., Ugo, M., & Zamalvide, G. (2006). Agresión entre pares (Bullying) en un centro educativo de Montevideo: estudio de las frecuencias de los estudiantes de mayor riesgo. *Revista Médica de Uruguay* (22), 143 – 151.

CEDAW (2012). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer. Organización de las Naciones Unidas. Obtenido el 12 de junio de 2018 desde http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/CEDAW_C_MEX_CO_7_8_esp.pdf

Cembranos, F., Montesinos, D. y Bustelo, M. (2005). La animación sociocultural: una propuesta metodológica. Duodécima edición. España: Editorial Popular.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Constitución publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917. Última reforma publicada DOF 15-09-2017 Obtenido el 27 de Junio 2018 desde http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf.

Corsi, J (2003). *Maltrato y abuso en el ámbito doméstico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Dietz, Gunther (2011). Hacia una etnografía doblemente reflexiva: una propuesta desde la antropología de la interculturalidad. *Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 6, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 3-26 Asociación de Antropólogos Iberoamericanos en Red Madrid, Organismo Internacional. ISSN: 1695-9752. Recuperado en 07 de octubre de 2017 <http://www.redalyc.org/pdf/623/62321332002.pdf>

Del Rey, R, & Ortega, R (2001), La formación del profesorado como respuesta a la violencia escolar. La propuesta del modelo Sevilla antiviolencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado* (041), 59 – 71.

Furlan, A. (coord.) (2003). “Investigaciones sobre disciplina e indisciplina”, en Acciones, actores y prácticas educativas, col. La Investigación educativa en México, 1992- 2002, vol. 2, México: COMIE.

Lagarde, Marcela (1996). Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia. España: Horas Ed. Lamas, Martha (2002). Cuerpo: diferencia sexual y género. México: Taurus, Santillana

Macerasteis, María Inés, (2007), ¿Qué es un taller?, Redescubrir, recuperado el 13 de mayo 2018 de <http://redescubrir.blogspot.com/2007/06/qu-es-un-taller.html>).

Monclús Estella, Antonio, La violencia escolar: Perspectiva desde Naciones Unidas, *Revista Iberoamericana de Educación*, número 038, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Madrid, España, pp. 13 – 32.

OMS (S/A), Informe Mundial sobre la Salud y Violencia, Sinopsis Organización Mundial de la Salud, recuperado el 28 de junio 2018 de http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67411/a77102_spa.pdf;jsessionid=18B34FDCEC7448FED3230B7DE44EFD4B?sequence=1.

Tello, Nelia, (2005), La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 10, núm. 27, octubre-diciembre, 2005, pp. 1165- 1181 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México

Sedeño Livia & Becerril María Elena, (1982), dos culturas y una infancia: psicoanálisis de una etnia en peligro, Fondo de Cultura económica, México.

Selener, D. (1997). Participatory action research and social change. NY: Cornell University Participatory Action Research Network

Velasco Honorio y Ángel Díaz de Rada, (1997). La lógica de la investigación etnográfica. Madrid España, Ed. Trotta.

UNICEF. (2004). *Progreso para la Infancia. Un balance sobre la enseñanza primaria y la paridad entre los géneros. La educación de las niñas. Las barreras a la educación de las niñas.* Recuperado el 12 de Octubre de 2014, de [http://www.unicef.org/lac/informe_gap_1parte\(7\).pdf](http://www.unicef.org/lac/informe_gap_1parte(7).pdf).

UNESCO, (2005), Desafíos de la educación, *Ministerio de la Educación de la Nación*, Recuperado el 26 de Junio del 2018, de <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/modulo01.pdf>.

Zorrilla Fierro, Margarita, (2002) ¿Qué relación tiene el maestro con la calidad y la equidad en educación?, Conferencia dictada en el marco del Panel Calidad y Equidad en Educación en la Escuela Normal Rural “Raúl I. Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero, el 13 de junio de 2002.

Entrevista a Isaías Pacheco Morales, Mayo (2017). Realizada en el Centro Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Veracruz, Huazuntlán, Mecayapan, Veracruz.

Entrevista a Carlos Munguía Carrión, Junio (2017). Realizada en el Telebachillerato, Mirador Saltillo, Sotepan, Veracruz.

RESUMOS

vIOLÊNCIA DOMÉSTICA: UMA ANÁLISE DA LEI MARIA DA PENHA E A DESIGUALDADE DE GÊNERO

Andressa Felin¹

Valmir Balzan Junior²

Patrícia Luzia Stieven³

Introdução: O resumo aborda a violência no âmbito doméstico, tema social de grande relevância, uma vez que merece atenção e propagação. No cenário atual, crescem as demandas envolvendo crimes de feminicídio, oriundos da desigualdade de gênero, em virtude da perpetuação criada na seara cultural em face da mulher, provocada, na maioria das vezes, pela situação desvantajosa que se encontra. O debate é indispensável para que a mulher compreenda o significado de violência, bem como adquira o conhecimento acerca de seu direito, possibilitando a libertação desse ciclo destrutivo. **Metodologia:** A pesquisa realizada se deu através de um estudo bibliográfico atual e prático acerca dos casos envolvendo a violência contra as mulheres, com a finalidade de se analisar como este tema vem sendo tratado, bem como, quais as causas que tornam o alcance e a eficácia da lei difíceis de implantação. **Resultados:** A Lei 11.340/06 buscou criar políticas públicas para garantir a dignidade da pessoa humana frente a casos de discriminação no âmbito familiar quando envolver casos de agressão física, psicológica, sexual, patrimonial ou moral. A referida Lei agrupou as legislações existentes, criando direitos, como tutelas de urgência, medidas protetivas e juizados especializados. Desta forma, propiciou determinadas modificações frente a Lei de Execução Penal, garantindo o devido amparo legal para tais casos. **Conclusão:** Conclui-se ser fundamental a disseminação no meio social de novos olhares socioculturais para criar uma relação igualitária quando analisada frente às questões de gênero, garantindo que a Lei cumpra com seus objetivos para a devida eficácia.

Palavras chaves: Violência – Violência doméstica – gênero – cultura.

¹ Acadêmica do X Semestre de Direito – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

² Acadêmico do X Semestre de Direito – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

³ Mestra em Direito, Professora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

CONCEITO DE FAMÍLIA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: AVANÇO OU RETROCESSO?

CASTRO, Angela Beatris Santos de¹

SANTOS, Eduarda Franco Loronha dos²

SILVESTRIN, Giovana Raquel³

Este trabalho apresenta um estudo do conceito de família instituído no ordenamento jurídico, discutindo se, na legislação brasileira, tal conceito configura-se como um retrocesso ou um avanço para a sociedade brasileira atual. Nessa acepção, tem-se como finalidade apresentar diversas ideias do que são família, suas características, sua formação tratando-se de um conceito volátil e mutável no tempo, sempre seguindo a evolução dos ideais sociais, descoberta científica e costumes da sociedade, sendo assim impossível se construir uma ideia sólida do que é família. Nota-se que a sociedade ora enfatiza a família formada pelos laços sanguíneos, ora enfatiza como o conjunto de pessoas com relações de afinidade variadas das de consanguinidade, ultrapassando uma definição estritamente jurídica. A família brasileira sofreu influência da família romana, modificada pelo Direito Canônico, e das instituições germânicas vigentes ao longo da Idade Média, a família era concomitantemente uma unidade econômica, religiosa, política e jurisdicional. O conceito de família vem se alterando ao longo dos anos, o que, conseqüentemente, tem repercutido na legislação que contempla os Direitos de Família no qual é o ramo do Direito mais influenciado pela sociedade. A família hoje está muito diferente daquela do início do século passado, admiti-las significa representar modelos, paradigmas e abrir mão de determinados poderes instituídos. Os novos tempos e a sociedade que se vem mostrando nas últimas décadas necessitam de novas perspectivas jurídicas, muitas questões ligadas à estrutura familiar tem compelido o direito de família a mudar seus preceitos, suas premissas. O mérito da Constituição Federal de 1988 foi, ter definitivamente apresentado os novos contornos, que servirão como sugestão de modelos para a formação de novas famílias, é a tradução da família atual, que não é mais singular, mas cada vez mais plural. No Direito Brasileiro, as entidades familiares reconhecidas expressamente pelo Direito são a família matrimonializada, a oriunda da união estável e a monoparental, contudo, pelo processo de mutação constitucional, através de sua forma interpretativa, este conceito passou a reconhecer, também, outros arranjos familiares, tais como a família homoafetiva e a família poliafetiva. Nesse ínterim, é de bom alvitre apresentar fatos como os explicitados no Código Civil Brasileiro de 1916, o qual foi evidentemente instigado pelo retrato da família da época, hegemonicamente rural e essencialmente patrimonializada, reflexionando em seus dispositivos a exagerada valorização do aspecto patrimonial, e a reduzida proteção das pessoas integrantes da entidade familiar, por intervenção do contexto econômico e político norteador da época. Para a realização do trabalho, utilizou-se de pesquisas bibliográficas e documentais, além das obras bibliográficas entre outros livros e teses para a elaboração deste resumo. Além disso, de suma importância para a realização deste trabalho utilizou-se do livro

¹ Acadêmica do segundo semestre do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW.

² Acadêmica do segundo semestre do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW.

³ Acadêmica do segundo semestre do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW.

Pessoa, Gênero e Família: Uma visão integrada do Direito. Como resultado, conclui-se que as mudanças na família estão sendo um avanço social, e não um retrocesso, para ofertar a todos um núcleo de afeto e inclusão social, para, assim, o ser humano ter sua dignidade efetivada.

Palavras-chave: Família; Direitos; Avanço.

ASPECTOS JURÍDICOS SOBRE A ADOÇÃO

Anna Júlia Demarchi Falcão¹

Taila Muller²

Vitória Ozelame de Campos³

A adoção é um tema fundamental para milhares de vidas de crianças e adolescentes no Brasil. De acordo com o ART.227 da Constituição Federal é dever do Estado assegurar a proteção dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes como prioridade absoluta. Além disso, “Adotar é muito mais do que um simples ato de caridade, significa aceitar um estranho na qualidade de filho, amando-o e criando-o como se fosse seu filho biológico... A função da adoção, atualmente não é a de dar uma criança a uma família, mas uma família para uma criança, assegurando-lhe saúde, educação, afeto, enfim, uma vida digna.” (Stelamaris Ost). Nesse sentido, o grande problema enfrentado é a falta de amparo desses menores, atualmente, em todo Brasil, existem mais de 40 mil pessoas cadastradas como adotantes e menos de 10 mil crianças para serem adotadas. Um cálculo que não resulta em número exato, ou seja, crianças que foram retiradas de seus lares por necessidade permanecem em acolhimento, não tendo a oportunidade de recomeçar, mesmo com tantas famílias disponíveis. Isso acontece porque há muitas exigências exacerbadas dos pais adotivos na hora da escolha. De acordo com uma recente pesquisa, a preferência tem, como privilégio, meninas, brancas, sem irmãos, e de 1 a 4 anos de idade, coexistindo com a realidade de que a maioria das crianças para adoção são meninos, pardos, com irmãos, e que a faixa etária se concentra em 15 anos de idade. Assim, este estudo busca esclarecer que, mesmo havendo novas modificações no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ajudando assim que a execução da adoção se torne cada vez mais ágil, deve-se pensar nas crianças como ponto principal. Acabar com o olhar utópico pela incessante procura de um filho ideal, perfeito e de acordo com padrões preconceituosos. E pensar em menores que muitas vezes aguardam incansavelmente por um lar, que já sofreram em vários sentidos e passaram por separações. E também observar que nada será solucionado se não tratado desde o início de tudo, isto é, a família de origem. Saber que se deve realizar o possível para que a criança continue tendo vínculo com familiares consanguíneos é de grande valia, pois será poupada a criança de sofrimentos futuros, tornando a adoção uma medida excepcional. Tal proposição alicerça-se na ideia de que, segundo Ost, “Um processo de adoção, portanto, possui repercussões profundamente marcantes para o adotado, visto que nela configura-se, por um lado, a destituição de vínculos consanguíneos e, por outro, a inclusão em um outro núcleo familiar, com suas respectivas dinâmicas afetivas, culturais e jurídicas”. É um passo difícil de ser compreendido, todavia que preservará seus direitos, fazendo com que o menor entenda que terá uma segunda chance, a oportunidade tão desejada de ser inserido em um lar e tratado de forma digna e merecida.

Palavras-chave: Adoção. Crianças. Família.

¹ Acadêmica do II semestre do Curso de Direito Da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

² Acadêmica do II semestre do Curso de Direito Da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

³ Acadêmica do II semestre do Curso de Direito Da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

ALIENAÇÃO PARENTAL E A PROTEÇÃO JURÍDICA À CRIANÇA

Anna Júlia Demarchi Falcão¹

Taila Muller²

Vitória Ozelame de Campos³

Na atual contemporaneidade, percebemos as constantes mudanças que o Direito de Família se dispõe a passar, sempre buscando uma maior abrangência de todos os direitos que abarcam as famílias. Nesse contexto, a Alienação Parental surge como uma possibilidade de conflito no ambiente familiar para a qual o Direito tem sido chamado a intervir. A alienação parental representa toda intervenção no desenvolvimento psicológico da criança ou do adolescente causada ou influenciada por um de seus pais, ou pelos avós ou, ainda, qualquer adulto que tenha a criança ou o adolescente sob a sua autoridade, guarda ou vigilância. Diante dessa prática, surgiu a necessidade de, no âmbito jurídico, ser criada uma lei que defendesse as crianças de tais abusos, e, para tanto, foi implantada a Lei nº 12.318, promulgada em 26 de agosto de 2010. Ao se tratar da alienação parental, é fundamental distingui-la da síndrome da alienação parental. Dessa forma, este trabalho aborda a alienação parental e as medidas jurídicas previstas para proteger a criança desse comportamento nocivo com o objetivo de discutir a eficiência de lei relativa à retração da alienação parental. Para isso, o estudo parte de uma pesquisa bibliográfica. Através dela, registra-se que há a diferença entre SAP (Síndrome da Alienação Parental) e negligência ou agressão para com os filhos. A alienação parental (AP) representa o ato de persuadir a criança a rejeitar o pai/mãe-alvo (com esquivas, mensagens difamatórias, até o ódio ou acusações de abuso sexual). A Síndrome de Alienação Parental (SAP) é a reunião de sintomas que a criança pode vir ou não a expor, decorrente dos atos de Alienação Parental. De acordo com o psicanalista e psiquiatria infantil Richard Gardner (1985), a SAP é um distúrbio que surge especialmente no contexto das disputas pela guarda e custódia das crianças, uma vez que os processos de separação em geral propende a incitar sentimentos de traição, abandono, angústia e rejeição, a partir do momento em que surge o medo de não ter mais importância para o outro. Ao desenvolver este estudo, notou-se que, no campo jurídico, a Lei 12.318/2010 visa a integrar uma lacuna concernente à segurança psicológica do menor, dessa maneira assegurando que esse tipo de comportamento tão lesivo à formação da criança e adolescente não ocorra mais e, assim, levando em consideração o que a Constituição Federal estabelece no caput do artigo 227. Todavia, esta lei prediz sanções que diversificam de advertência, multa, acompanhamento psicológico, ampliação da convivência da criança com a mãe/pai afastado, até mesmo a perda da guarda da criança ou do adolescente. Nesse segmento, são muitas as espécies de penalidades empregadas ao alienador, ambas de acordo com disposição do artigo 6º da Lei 12.318/2010, assim como, os procedimentos especiais para a realização da perícia psicossocial nos casos de ocorrência de alienação parental, disposto no artigo 5º da lei 12.318/2010.

¹ Acadêmica do II semestre do Curso de Direito Da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

² Acadêmica do II semestre do Curso de Direito Da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

³ Acadêmica do II semestre do Curso de Direito Da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

Palavras-chave: Alienação Parental. Pais. Lei.

NOVAS FAMÍLIAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA À LUZ DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

LEITTE, Bruna Luiza¹

WERLANG, Alejandro César Rayo²

O presente trabalho visa a realizar uma breve abordagem histórica acerca da família, bem como a analisar as suas classificações na sociedade brasileira e, por fim, verificar os seus possíveis conceitos, sempre tendo como base a Constituição da República Federativa do Brasil e o Código Civil de 2002. Para realização do presente trabalho, utilizou-se o método dedutivo, partindo de ideias gerais sobre o tema família no Direito brasileiro, para chegar a conclusões específicas, sob a égide do procedimento de pesquisa bibliográfica. Conforme se infere, a entidade familiar passou por diversas transformações no decorrer dos anos. Na pré-história, pode-se compreender que o homem e a mulher não mantinham, estritamente, um vínculo afetivo, mas relações com o escopo de procriar, para, assim, dar continuidade à espécie. No decorrer da história, visualizou-se o surgimento do modelo patriarcal, oriundo do Direito Romano, no qual a figura paterna possuía o chamado pátrio poder, enquanto que a mulher tinha de servi-lo e obedecê-lo. Surge neste decorrer, muito fruto do cristianismo, a família formada pelo casamento entre um homem e uma mulher, bem como pela sua prole, na qual cada membro possuía suas funções muito bem definidas pela lei e pela sociedade. Com a evolução social, advém a Constituição Federal de 1988, a qual prevê em seu texto normativo um rol não taxativo de formação da família, em visível avanço ao modelo que anteriormente estava posto. Assim, passam a coexistir com a família formada pelo casamento entre homem e mulher outras modalidades de família, com semelhante proteção constitucional. Visualiza-se, atualmente, a família monoparental, que pode ser entendida como aquela formada pela presença de somente um dos genitores e de sua respectiva prole. Outra modalidade é a união estável, que se realiza quando presentes os seguintes elementos: a intenção de constituir família, bem como a relação pública e duradoura entre os seus membros. Ainda podem ser visualizadas outras modalidades familiares, mesmo que não previstas expressamente na Lei Maior. Essas novas famílias são construídas com base no afeto e no interesse do exercício do bem estar dos seus membros. Pode-se falar em família poliafetiva, na qual há a presença de mais de dois membros na mesma relação e cada um sabe da subsistência do outro, coexistindo mais de uma relação entre eles; em família homoafetiva, que ocorre da relação de afeto entre pessoas do mesmo sexo; ou em família mosaico ou reconstituída, que pode ser descrita como a união de pessoas que desfizeram laços anteriores e construíram novos com o intuito de serem felizes e realizados. Portanto, percebe-se que, diante da nova realidade social e constitucional, não há a possibilidade de se trazer uma definição única de família, pelo motivo de coexistirem diversas entidades familiares em nossa sociedade, de modo a que este deve ser um conceito aberto, passível de interpretações amplas, sempre à luz do afeto que permeia essas relações.

Palavras-chave: Evolução da sociedade; Novas famílias; Afeto.

1 Acadêmica do X semestre do Curso de Direito da URI/FW. Email: brunaleitte_1996@hotmail.com

2 Mestre em Direito. Professor do Curso de Direito da URI/FW. Juiz de Direito. Email: alejandrow@gmail.com

A RESPONSABILIDADE PENAL DO AGENTE INFILTRADO EM ORGANIZAÇÃO CRIMINOSA

CORDENONSI, Gabriel Regis Olesiak¹

WERLANG, Alejandro César Rayo²

O presente trabalho tem por escopo a abordagem da responsabilidade penal do agente infiltrado por delitos praticados no curso da infiltração, por meio da análise breve da teoria finalista da ação para, após, proceder-se ao estudo da responsabilidade penal do agente. Na realização desta obra, utilizou-se o método dedutivo, partindo de ideias gerais sobre a responsabilidade penal do agente infiltrado para chegar a conclusões específicas, sob a égide do procedimento de pesquisa bibliográfica. Conforme se infere do estudo realizado, uma vez infiltrado no seio de uma organização criminosa, o agente policial poderá ser compelido pelos membros do grupo criminoso a auxiliá-los na execução de crimes. Ao ver-se diante dessa situação, o agente, para o fim de manter o seu disfarce e garantir a sua segurança, fica, por vezes, obrigado a concorrer para a prática de tais crimes, surgindo, nesse contexto, o debate relativo à sua responsabilidade penal. Quando da análise da conduta do agente infiltrado, para se aferir a sua responsabilidade penal pelos crimes por ele praticados no âmbito do crime organizado, deve-se observar o real motivo que o levou a praticar a respectiva conduta, com base na teoria finalista da ação, que defende a impossibilidade de se separar a ação da vontade do agente, uma vez que a conduta é precedida de um raciocínio que leva o indivíduo a praticá-la ou não. A Lei nº 12.850/13 prevê, em seu artigo 13, *caput*, que “o agente que não guardar, em sua atuação, a devida proporcionalidade com a finalidade da investigação, responderá pelos excessos praticados”. O parágrafo único do mesmo dispositivo, por sua vez, dispõe que “não é punível, no âmbito da infiltração, a prática de crime pelo agente infiltrado no curso da investigação, quando inexigível conduta diversa”. Desse modo, utilizando-se das premissas acima, chega-se ao resultado de que o agente infiltrado que for induzido, instigado ou auxiliado a cometer crime no âmbito da organização, se respeitada a proporcionalidade por parte dele, bem como a finalidade da investigação, terá excluída a culpabilidade, em razão da inexigibilidade de conduta diversa, permanecendo o fato, contudo, sendo típico e ilícito, de modo a possibilitar, nos termos da teoria da acessoriedade limitada, a punição dos partícipes, ou seja, dos integrantes da organização pelo delito cometido. Ainda, segundo entendimentos doutrinários, caso a conduta praticada pelo agente se refira a crimes sobre os quais já existia um juízo de suspeita prévio, ou seja, delitos que já estavam na esfera do previsto pelo projeto de infiltração, estará ele protegido por excludente de ilicitude, consistente no estrito cumprimento do dever legal. Entretanto, se o agente praticar crimes em autoria direta ou mediata, bem como nas hipóteses de delitos cometidos pela organização criminosa através de provocação por parte do policial infiltrado, este será responsabilizado penalmente pelos crimes praticados, não se aplicando qualquer causa de justificação ou exculpação. Por fim, importante salientar que, no caso de delito cometido em coautoria pelo agente, faz-se necessária análise individual de cada caso concreto, observando-se a proporcionalidade da atuação e a finalidade da investigação.

Palavras-chave: Agente infiltrado; Organização criminosa; Responsabilidade penal.

¹ Acadêmico do Curso de Direito da URI/FW

² Professor do Curso de Direito da URI/FW

O RACISMO: UM PROBLEMA CAUSADOR DE DESIGUALDADES

DAL'PUPO, Heloísa Pizzi¹

TOLEDO, Mariana Faccin de²

CAMARGO, Milene Catarina de³

O racismo é um tipo de discriminação social proveniente da crença de que existem raças humanas distintas e que uma é superior às outras. Tal assunto é a temática abordada neste trabalho, o qual tem como objetivo descobrir o porquê de tal preconceito ser tão forte no Brasil, quais são os impactos e quais dispositivos legais são usados para diminuir esse problema. Sabe-se que essa discriminação existe em todos os lugares do mundo, mas, no Brasil, acredita-se que está vinculado com a história do descobrimento e da escravidão. Isso porque, nesse período, negros africanos eram comercializados pelos europeus como mercadorias, para que os mesmos trabalhassem como escravos. Isso impregnou na população brasileira uma cultura de preconceito racial, sendo que muitos atos de discriminação acabam sendo taxados como normais e naturais. Por motivos como esse, o Brasil foi o último país a assinar a abolição da escravatura. Desigualdades e pobreza são consequências do racismo institucional (lacuna coletiva em uma organização em proporcionar serviços adequados às pessoas). Além desses, existem outros graves impactos na sociedade por causa do preconceito, dados alarmantes mostram que aumentou em 22% os assassinatos de mulheres negras em comparação com as brancas. Cerca de 70% das crianças que trabalham nas ruas hoje em dia são negras, com isso, entende-se que a maioria das crianças negras não tem acesso a uma vida digna, nem a escola, e por isso são obrigadas a trabalharem nas ruas, ao invés de estarem estudando, brincando, ou praticando alguma atividade de lazer e cultura. Sabe-se que não existe somente preconceito racial, mas esse tipo é o que mais causa desigualdades. Para a produção desse trabalho, foram adotadas as pesquisas bibliográfica e documental. Como resultado de todo esse preconceito racial existente no Brasil, foram criadas leis para que possam ser prevenidas e combatidas tais atrocidades como a lei 1390/51 também conhecida como Lei Afonso Arinos e a lei 7716/89 conhecida como Lei Caó, porém, somente essas leis não bastam para pôr fim no racismo existente no Brasil. Torna-se evidente, portanto, que, embora o racismo seja um problema atual, está presente desde às priscas do descobrimento do Brasil, bem como em outros lugares do mundo, além de que há muito o que se fazer para que possamos erradicar tal problema.

Palavras- chave: Racismo; Preconceito Racial; Discriminação; Desigualdades; Brasil.

¹ Acadêmica do segundo semestre do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- URI/FW.

² Acadêmica do segundo semestre do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- URI/FW.

³ Acadêmica do segundo semestre do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- URI/FW.

VISÃO MODERNA DO CONCEITO DE FUNÇÃO SOCIAL DA PROPRIEDADE

DAL'PUPO, Heloísa Pizzi ¹

GONZATO, Mateus Andrade²

ARAUJO, Thiago Luiz Rigon de³

Este trabalho aborda a visão da propriedade segundo as necessidades contemporâneas, avaliando a coerência da concepção de propriedade atualmente. Nessa toada, tem-se como finalidade demonstrar as situações que desencadeiam insatisfações sociais em relação com a titularidade e objetivo da propriedade entre outras problemáticas. Levando em conta as fases ideológicas por que passamos, especificamente a liberal, a social, a contemporânea e por fim, do Estado Democrático de Direito, ao passo que analisando o histórico e as implicações históricas que podem dar a propriedade privada um destino mais apropriado com a legislação. Nesse ínterim, é de bom alvitre apresentar fatos como os demonstrados em estudos de 2016 pela Oxfam, o qual relata que, no Brasil, menos de 1% dos proprietários agrícolas possuem 45% da área rural do país. Podemos relacionar o último fato com a grande industrialização que fez com que, em 2010, 85% da população nacional tivesse sua habitação nas cidades, de 1960 para 2010, passando o número de 2766 municípios, para 5565 municípios. A consequência clara disso é a insatisfação social quanto a concentração fundiária e também urbana nos remetendo a uma comparação com a fase liberal que tivemos em questão de propriedade, e um distanciamento do art. 5º, inciso XXIII e principalmente ao art. 186 da Constituição Federal. Provam-se tais fatos com a ocorrência de danos ambientais irreparáveis constantes e que ameaçam a cada dia a saúde pública, além do número crescente de desabrigados e desapropriados injustamente de suas terras. Para a realização do trabalho, utilizou-se de pesquisas bibliográficas e documentais, além das obras bibliográficas entre outros livros e teses para a elaboração deste resumo. Além disso, foram de suma importância para a realização deste trabalho obras de Luiz Ernani Bonesso De Araujo e Marcia Andrea Bühring. Como resultado do estudo, aponta-se possíveis caminhos a serem seguidos, como a utilização do Direito comparado adaptado ao nosso contexto social e a constante exigência por parte da união, para que a mesma faça cumprir seu papel em promover a reforma agrária e desapropriar propriedades que funcionem irregularmente.

Palavras-chave: Propriedade; Necessidades Contemporâneas; Consequência; Danos Ambientais; Direito Comparado.

¹ Acadêmica do segundo semestre do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- URI/FW.

² Acadêmico do segundo semestre do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- URI/FW.

³ Prof. Me. Thiago Luiz Rigon de Araujo na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- URI/FW.

FEMINICÍDIO NO BRASIL

Jaíne Andreatto da Rosa ¹

Patricia Luzia Stieven ²

Introdução: O trabalho objetiva analisar o crime tipificado como feminicídio, que é o assassinato de uma mulher pela condição de ser mulher, e ocorre geralmente na intimidade dos relacionamentos, sendo praticado, majoritariamente, por parceiros íntimos no interior dos lares e com frequência caracteriza-se por formas extremas de violência e barbárie. **Metodologia:** A pesquisa está alocada no âmbito do Curso de Direito da URI/FW, na Linha de Pesquisa Estado Constitucional e Cidadania na Sociedade Contemporânea. Este estudo possui aporte teórico, qualitativo e descritivo de pesquisa bibliográfica com revisão de literatura em instrumentos legais, livros e artigos científicos, e, para a abordagem, utilizou-se o método indutivo. **Resultados e discussões:** As brigas dentro do seio familiar que ultrapassam o limite dos meros conflitos devem ser interpretadas como questões de segurança pública e merecem atenção especial do Estado. A violência doméstica é a maior motivadora dos feminicídios no Brasil. Em geral, o homicídio é precedido por outras formas de violência e é motivado pelo patriarcalismo, machismo e desigualdade de gênero que ainda estruturam relações domésticas, familiares e a própria sociedade brasileira. No feminicídio encontram-se duas características principais, sendo a primeira, mortes intencionais e violentas de mulheres em decorrência de seu sexo; e a segunda é a diferença entre homens e mulheres nos diferentes contextos socioeconômicos. No dia 7 de agosto de 2006, a Lei nº 11.340 foi sancionada e entrou em vigor em 22 de setembro de 2006. Conhecida como Lei Maria da Penha, em homenagem ao caso de Maria da Penha Maia Fernandes, uma farmacêutica brasileira, nascida no Ceará em 1945, que sofreu diversas agressões por seu marido, Marco Antonio Heredia Viveros. Maria da Penha sofreu duas tentativas de homicídio no ano de 1983 cometidas por seu marido, que até mesmo tentou eletrocutá-la, o que acabou deixando-a paraplégica. Após anos de luta, em 2002 o agressor foi condenado há oito anos de prisão, porém, ficou preso apenas por dois anos. O crime previsto no *caput* do artigo 121 do Código Penal refere-se ao homicídio simples, ao assassinato de qualquer pessoa. Já a figura do feminicídio foi criada pela Lei 13.104/15, que introduziu o inciso VI ao artigo 121 do CP, que trata do homicídio de mulher por “razões da condição de sexo feminino”, ou seja, por razões de gênero. Esta é uma forma qualificada do crime de homicídio. **Conclusão:** A violência, qualquer que seja ela, enfraquece o ideal de igualdade entre sexos e favorece e impulsiona a discriminação. Leis como a do feminicídio são apenas um ganho para a antiga luta das mulheres por uma sociedade mais justa e que zele pelos direitos de todos.

Palavras-chave: Feminicídio, Gênero, Violência doméstica.

¹ Universidade Regional Integrada. URI/FW.

² Universidade Regional Integrada. URI/FW.

O MÉTODO APAC SOBRE O VIÉS DO CUIDADO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA THERAPEUTIC JURISPRUDENCE

BERTOTTI, Iziane Luiza¹

FENSTEISEIFER, Daniel Pulcherio²

BATTISTI, Fernando³

O presente estudo integra o projeto institucional de iniciação científica do curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus de Frederico Westphalen/RS, intitulado como Therapeutic Jurisprudence: implicações filosóficas a partir da “ética do cuidado”. Trata-se de uma possibilidade de ampliação do objeto de estudo do projeto que desenvolve-se através de metodologia bibliográfica, análise qualitativa, método dialógico e indutivo. Diante da criminalidade constante que acomete a sociedade contemporânea e o sentimento de insegurança jurídica e social por parte dos indivíduos, é necessário pensar em uma alternativa para o sistema prisional, que está saturado, sem conseguir abranger todos os infratores e sem haver uma efetiva (re) socialização dos apenados. Tal situação gera um impacto muito relevante na sociedade, visto que o apenado irá retornar ao convívio social e, na maioria das vezes, volta a cometer novos delitos com potencial ofensivo cada vez maior, diante desse contexto pode se perceber o sistema como uma “escola do crime”. Nessa perspectiva, deve haver a busca pela sociedade e pelo poder público de métodos alternativos de solução de conflitos onde ocorra a integração de ações éticas e de cuidado com os apenados, aliado à um caráter terapêutico, uma forma de organização social pautada na disciplina e respeito visando aplicar a punição de forma assistencialista e integrada de forma a proteger a dignidade da pessoa humana, além da consequentemente diminuição dos conflitos sociais busca pela efetiva busca da (re) socialização dos infratores. Tal análise é desenvolvida pelo método “APAC”, associação de proteção e assistência aos condenados que pode ser relacionado e aplicado sob o viés da Therapeutic Jurisprudence. A “TJ” é uma corrente jurídica e filosófica que está em desenvolvimento no Brasil, buscando analisar as consequências jurídicas e (anti) jurídicas da aplicação da lei na vida individual e social, analisando a atividade processual e os novos métodos de solução de conflitos. Nessa perspectiva, a relação entre a “TJ” e o método “APAC” sob o viés da ética do cuidado é relevante e necessária atualmente, diante da humanização e aplicação efetiva da atividade jurídica de forma a analisar a situação do apenado e à sociedade em que pertence. Esse estudo está em fase inicial de desenvolvimento, objetivando expor a necessidade de métodos alternativos ao sistema prisional e de solução de conflitos, visando o cuidado social e aplicação de atitudes éticas.

Palavras chave: Therapeutic Jurisprudence, APAC, cuidado.

¹ Acadêmica do VI semestre do curso de Direito da URI Campus de Frederico Westphalen, bolsista do programa institucional de iniciação científica, projeto intitulado como: Therapeutic Jurisprudence: perspectivas éticas a partir de uma prática jurídica reflexiva. Contato: izi.lb@hotmail.com.

² Professor na URI Campus de Frederico Westphalen. Coordenador do projeto de Iniciação Científica. Participa do grupo de pesquisa em Therapeutic Jurisprudence.

³ Doutor em Ciências Criminais pela PUCRS. Professor de Direito Penal e Processo Penal da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW. Membro da Junta Diretiva da Associação Iberoamericana de Therapeutic Jurisprudence. Membro do Conselho Consultivo Global da International Society for Therapeutic Jurisprudence. Diretor Financeiro da Associação Brasileira de Justiça Terapêutica.

THERAPEUTIC JURISPRUDENCE NA PRESTAÇÃO JURISDICIONAL.

CORTEZE, Julia Catarina Pazetti¹

A prestação jurisdicional é garantida a todos pela Constituição Federal Brasileira de 1988, artigo 5º, inciso XXXV. Isto posto, aquele que se opor às normas regulatórias da harmonia social ou que precisar de intervenção jurídica para resolução de determinado conflito estará assegurado do direito ao auxílio legal. Logo, nota-se a necessidade de analisar as consequências que estes amparados legalmente tem quando percebem a si mesmos nesta condição. Destarte, trata-se de um trabalho acerca dos efeitos que o Direito tem sobre seu vinculado, ou seja, analisa-se o poder terapêutico e/ou antiterapêutico que a incidência do universo jurídico exerce sobre a esfera psicológica e emocional daqueles que, a ele, estão envolvidos. A partir disso, cabe apresentar os estudos relacionados à *Therapeutic Jurisprudence*. Este estudo tem como objetivo humanizar o vínculo entre o operador e o tomador da justiça, simultaneamente ao impacto da mesma. O trabalho é embasado, essencialmente, pelas pesquisas publicações de David B. Wexler, que é, juntamente com Bruce Winik, um dos precursores do estudo da *Therapeutic Jurisprudence*. Assim, essa pesquisa foi elaborada por meio da leitura de obras relacionadas ao tema, especialmente aquelas em língua portuguesa. Conquanto, considerando que grande parte da população brasileira, apesar de “garantidas” pela Carta Magna, não recebem as condições sociais necessárias para exercer a cidadania, sendo estes, substancialmente, aqueles que usufruem do mecanismo, torna-se imprescindível que o conceito de justiça seja propagado, ao menos, no poder que é responsável pela sua efetividade. Ademais, a população deficitária de oportunidades, salvo exceções, não carrega o conhecimento de como se dão os procedimentos jurídicos, situação que acarreta a eles o não entendimento da situação a qual estão incorporados. Dessa forma, a sugestão é que, inicialmente, o profissional da área tenha ciência do cenário em que esta inserido e, sem distinção, saiba adaptar-se a quem estará tratando, para que haja o menor impacto, a melhor compreensão e solução dentro desta relação.

Palavras-chave: *Therapeutic Jurisprudence*. Prestação Jurisdicional. Acesso à justiça.

¹ Graduanda do curso de Direito, Universidade Regional Integrada, campus de Frederico Westphalen.

A FUNÇÃO SIMBÓLICA DO DIREITO PENAL: O MEDO ESTABELECIDO ATRAVÉS DA INTIMIDAÇÃO

Julia Mazzonetto¹

Larissa Favareto dos Santos²

Tiago Galli³

A sociedade atual vive um momento de colapso de valores morais e ruptura dos princípios primordiais da Constituição Federal, e confere ao direito penal a solução para tudo aquilo que é reprovado socialmente. O objetivo deste estudo é analisar o poder de coerção que o direito penal possui sobre a população, com objetivo de reduzir a criminalidade. A metodologia utilizada foi a hipotético dedutiva, baseando-se na análise de obras a cerca do tema, bem como o método dialógico através da construção conjunta de saberes com os membros da pesquisa. Por vezes, o desconhecimento da legislação e a forma com que vem sendo aplicada pelos tribunais, além da maneira como a mídia divulga o sistema, gera uma sensação de competência das sanções penais. A coletividade atribui ao poder policial a aplicação correta da lei e acredita que presídios proporcionam uma possibilidade de reabilitação. No entanto, pouco se procura entender sobre o devido processo legal e o colapso de direitos e deveres que permeiam as penitenciárias brasileiras. A ideia de que os criminosos estão sendo punidos é bem mais acolhedora e cômoda que a árdua tarefa de analisar se de fato esse é o melhor caminho e a mais eficaz forma de ressocialização. Tudo isso demonstra na população brasileira o quanto ainda habita o entendimento de que a coação é sinônimo de educação e que sendo eficaz combate a criminalidade. Na realidade o direito penal é a última esfera, subsidiária, para onde se tramitam os processos dos quais os outros ramos jurídicos por vezes falharam, vindo neste a esperança de se resolver tudo aquilo que antes não foi possível. Mas é necessário lembrar que o Direito Penal tem como função tutelar os bens de maior importância e necessidade para a sociedade, sendo ele fragmentário, a pena é mero instrumento para a proteção destes interesses. Intrínseco nessa finalidade está a proteção das normas, a sanção tem função de confirmar a ordem jurídica, afim de orientar as relações sociais. Assim o Direito Penal e a punição estatal não devem ser vistos como forma de solução para as falhas de uma sociedade corrupta e nem cabe a eles a função de satisfazer a fúria social.

Palavras-Chave: Coação; Sociedade contemporânea; Sanções penais; Proteção jurídica.

¹ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

² Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

³ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

FILIAÇÃO SOCIOAFETIVA

Kauane Danielle Santi¹

Patricia Luzia Stieven²

Introdução: A filiação foi baseada na definição biológica, de forma que os outros modelos de parentalidade não eram reconhecidos. Todavia, o instituto da família sofreu grande evolução ao longo do tempo, pois partiu de uma concepção de parentalidade completamente restritiva até se apresentar nos dias atuais, em um modelo mais flexível, possibilitando o reconhecimento da filiação socioafetiva, que é objeto de um novo paradigma no âmbito jurídico referente à formação do conceito de família, qual seja: o afeto, que tem sido o valor fundamental para o reconhecimento das novas entidades familiares. **Metodologia:** A pesquisa está alocada no âmbito do Curso de Direito da URI/FW, na Linha de Pesquisa Estado Constitucional e Cidadania na Sociedade Contemporânea. Este estudo possui aporte teórico, qualitativo e descritivo de pesquisa bibliográfica com revisão de literatura em instrumentos legais, livros e artigos científicos, e, para a abordagem, utilizou-se o método indutivo. **Resultados e discussões:** A filiação socioafetiva não tem previsão legal expressa, porém, é reconhecida pelo Direito de Família contemporâneo, pautada na relação do estado de filho. A CRFB³ importou em uma enorme transformação à luz do princípio da dignidade da pessoa humana, contemplando diversos princípios, o da igualdade entre os filhos, da liberdade, da afetividade, do melhor interesse da criança e do adolescente e o pluralismo das entidades familiares. O constituinte alargou a concepção de família, passando essa a não se restringir mais àquela união estruturada no matrimônio. Do Código Civil podem ser retirados fundamentos legais da CRFB, que ampara o desenvolvimento da filiação socioafetiva de forma sistemática e harmônica com os princípios constitucionais, aplicando-os diretamente. O reconhecimento da filiação socioafetiva é pautado num estado familiar que configura uma situação jurídica da pessoa, conforme derive do casamento, da união estável ou do parentesco. Dentro deste parâmetro, surge o estado de filho, que significa ser tratado como se filho fosse. A posse do estado de filho desvela uma relação de filiação concreta da realidade. Essa é a sua principal função, a de fundamentar a criação do vínculo filial. Seus elementos são o *nomen*, nome de família; o *tratactus*, o tratamento próprio entre filho e pai (mãe); e a fama, o conhecimento público dessa relação. A doutrina ainda acrescenta o fator tempo para caracterizar a continuidade e a estabilidade da posse, sem determinar a duração. Há uma relação de filiação, na qual se comportem afetivamente como se fossem pais e filhos no âmbito privado e no meio social, exercitando os direitos e assumindo obrigações que essa relação paterno-filial determina. **Conclusão:** Assim quando se trata da família na contemporaneidade, está se tratando da família em suas múltiplas configurações, e, principalmente, das possibilidades de ofertar as condições propícias ao desenvolvimento integral da criança e do adolescente, tarefa que perpassa do individual ao coletivo, do âmbito da família ao Estado e nas demais instituições sociais.

Palavras-chaves: Filiação socioafetiva; Posse do estado de filho; Afetividade.

¹ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

² Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

³ Constituição da República Federativa do Brasil.

JUSTIÇA RESTAURATIVA: UMA ALTERNATIVA PARA O JUDICIÁRIO

Kelli Vanni Henriques¹

Jean Mauro Minuzz²

Introdução: A pesquisa tem como objetivo, a intenção de incentivar o uso da Justiça Restaurativa, bem como um mecanismo de solucionar conflitos e/ou amenizar ações envolvendo vítima, agressor e o contexto familiar e social. Também o ampliamiento à cidadania entre as partes, assim sujeitando o réu a humanização e ao ato de desculpar-se, dando a ele o poder de arrependimento, desta forma, minimizando ingresso de ações na lide e oportunizando a escuta ativa e humanizada do mediando. **Metodologia:** A pesquisa está alocada no âmbito do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI/FW). Esse presente estudo possui subsidio teórico, descritivo e pesquisa bibliográfica partindo do método indutivo com auxílio de instrumentos legais, livros e artigos científicos. **Resultados e discussões:** As decisões jurisdicionais com o passar do tempo tornaram mais técnicas e menos democrática criando uma lacuna entre as partes, embora que isso não seja algo negativo, pois sinaliza que os operadores os tornaram mais profissionalizados, mas de outro lado se perdeu a humanização. A Justiça Restaurativa ainda não possui um conceito formado, sabe-se que engajada juntamente com os meios alternativas, são as “formulas do futuro”, onde poderá restituir o normativismo jurídico, dando aos infratores um mecanismo mais sucinto e humano para resolução dos conflitos. Assim a Justiça Restaurativa se incumbiu a reverter esse quadro, dando a igualdade aos litigantes, para que os mesmos possam buscar possibilidades para resolver os seus conflitos. Um ponto positivo que também se pode observar, tal qual considerando que a situação que o Poder Judiciário se encontra, absurdamente sobrecarregado de ações, este método restaurativo oferece uma possibilidade ao “desafogamento”. Mesmo que as mediações restaurativas demorem mais que a conciliação, podemos analisar os notáveis valores assegurados, como por exemplo o reequilíbrio, nas diferenças, sabendo que, o infrator possui um poder maior sobre a vítima. Já os demais envolvidos nesta solenidade são meramente terceiros reservados de um papel voluntario. Salvando que, a Justiça Restaurativa não retira o direito de recorrer à justiça tradicional, neste método, se busca uma negociação direta entre as partes, posteriormente a dissuasão e se mesmo assim não haver um resultado efetivo usa-se um misto de possibilidades, e se mesmo assim nada ser positivo a um fim satisfatório, parte-se para outros mecanismos. **Conclusão:** Portanto a justiça restaurativa, pode e está sendo uma ferramenta essencial no empoderamento de métodos humanizados de resolução de conflitos. Oferecendo ao Judiciária e ao desenvolvimento social uma maneira de provir o desenrolar, dos mesmos. Pode-se dizer que a justiça restaurativa é um meio pelo qual se humaniza mais as decisões jurisdicionais, dando aos participantes da solenidade a possibilidade de comunicação, assim deixando os mesmos mais aptos a construir uma justiça mais cidadã.

Palavras-chave: Justiça Restaurativa, Humanização, Método Alternativo.

¹ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

² Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

POLÍTICAS PÚBLICAS, GOVERNANÇA E GOVERNABILIDADE

Lenara da Silva¹

Maria Eduarda Albarello²

Luiz Felipe Nunes³

O texto de Maria Eloisa Cavalheiro e Dionise Magna Juchem, publicado na Revista Brasileira de História e Ciências sociais, trata de políticas públicas, analisando de forma específica os conceitos de governança e governabilidade. Para elaboração do presente resumo foi utilizado do método de abordagem dedutivo e de pesquisa bibliográfica. O artigo provoca a ideia de que a cultura de um país está intimamente ligada com a forma de governo que se tem, e vice-versa. E assim é evidente a necessidade de compreender a heterogeneidade da cultura da sociedade brasileira. Para isso é indispensável ter governos descentralizados, próximos da realidade de cada comunidade. Somente com essa compreensão pode-se elaborar e dar efetividade a políticas públicas mais específicas, que atendam os reais anseios da população. Existe um grande déficit de planejamento nas ações dos governos, uma vez que grande parte das políticas públicas emanam de interesses políticos e ideologias partidárias, que pouco se preocupam com a boa implementação destas. Essas falhas na elaboração e aplicação acabam prejudicando a população e conseqüentemente o governo que fica incrédulo perante o povo, devido a tantas políticas públicas mal sucedidas e sem efetividade, que muitas vezes somente geram gastos ao estado. Um argumento bastante forte, trazido como solução desse fracasso recorrente das políticas públicas é o presidencialismo de coalizão, que fortalece laços de cooperação política na tentativa de consolidar objetivos em comum – pois para a criação, aprovação e aplicação de políticas públicas, é necessário o apoio de boa parte do congresso nacional. Em outras palavras as coalizões são alianças que sustentam o poder do governante permitindo assim a sua governabilidade, ou seja, o seu poder de ação. Quando se tem esses elementos funcionando parte-se para o próximo passo, que é a governança, ou seja, a inclusão efetiva do estado na sociedade.

¹ Acadêmica do VI semestre do curso de Direito da URI – Campus de Frederico Westphalen, RS. E-mail: lenarasilva@hotmail.com.

² Acadêmica do VI semestre do curso de Direito da URI – Campus de Frederico Westphalen, RS. E-mail: maria.duda.albarello1998@gmail.com.

³ Doutor em Direito. Professor do Curso de Direito da URI - Campus de Frederico Westphalen, RS. E-mail: luizfelipenunes@gmail.com.

**DAS VANTAGENS DA APLICAÇÃO DOS MÉTODOS
ALTERNATIVOS DE RESOLUÇÃO DE LITÍGIOS: A ARBITRAGEM
APLICADA AO DIREITO SOCIETÁRIO**

Maria Emilia Szatkoski Menegatti

Patrícia Luzia Stieven

O trabalho expõe sobre a arbitragem, uma das formas alternativas de resolução de litígios tratadas pelo novo CPC de 2015, principalmente no direito societário, atentando para o trâmite de um processo arbitral, o porquê de sua escolha pelas sociedades empresariais, críticas e aplicação na atualidade brasileira.

Palavras-Chave: Arbitragem, Conflitos, Direito Societário.

UMA ANÁLISE DAS DECISÕES DO PLENÁRIO DO TRIBUNAL DO JÚRI DA COMARCA DE FREDERICO WESTPHALEN

Mariana De Bastiani Krzyzaniak¹

Este trabalho tem como escopo analisar as decisões do plenário do Tribunal do Júri da Vara Criminal da comarca de Frederico Westphalen. O objetivo geral é investigar o atual procedimento do conselho de sentença e qual o perfil dos jurados que compõem o plenário, bem como, os índices das sentenças absolutórias e condenatórias. Busca indagar a organização do Júri, pelo fato de ser uma garantia constitucional assegurada a todos os cidadãos, que estabelece: “iguais devem julgar iguais, sem distinção de sexo, etnia, cor ou status social”. O art. 5º, inciso XXXVIII, da Constituição Federal garante aos cidadãos princípios básicos como: a plenitude de defesa, o sigilo das votações, a soberania dos veredictos e a competência para julgamentos dos crimes dolosos contra a vida. A forma dos julgamentos realizados em nosso país é bastante discutida entre os doutrinadores, pelo fato de que a Constituição Federal não dispensa a motivação das decisões judiciais. Dessa forma, o instituto do Tribunal do Júri é visto como um órgão jurisdicional e também como uma cláusula pétrea. Portanto, a proposta deste trabalho surgiu a partir da constatação de que os jurados do plenário do Tribunal do Júri poderiam se deixar influenciar apenas sobre a aparência física dos réus e outras questões alheias à justiça, utilizando a sua íntima convicção, sem qualquer fundamentação legal para suas decisões. A problematização trabalhada consiste na indagação: Em razão dos jurados não motivarem suas decisões e se basearem em sua íntima convicção, há possibilidade de julgamentos tomados por suas paixões ou conceitos pré estabelecidos impactarem no desfecho do processo? De modo a responder a questão, a hipótese a ser analisada é de que, algumas características do corpo de jurados do conselho de sentença podem indicar a orientação do resultado do processo, o que faz pressupor uma pré disposição para absolver ou condenar o acusado. Menciona-se que este trabalho tem como foco a realização de uma pesquisa que será efetuada por meio de observações presenciais. Será feita uma coleta de dados com o objetivo de analisar as sessões do plenário do Júri, visando compreender os delitos que serão julgados pelo Conselho de Sentença durante o ano de 2018. Além do índice demonstrativo de homens e mulheres que compuseram os Júris. No mesmo passo, será discutido os dados e resultados do estudo de caso, através de uma comparação geral sobre o assunto, bem como os crimes praticados pelos réus e a hora de duração de cada sessão. Por fim, cumpre registrar que essa pesquisa não necessitará ser remetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pois todos os dados são públicos, sendo que qualquer cidadão tem acesso as sessões do Tribunal do Júri.

Palavras-chave: tribunal do júri, jurados, conselho de sentença.

¹ Universidade Regional Integrada. URI/FW.

REFUGIADOS E O PAPEL DO ESTADO BRASILEIRO

Oliveira, Natanieli A. ¹

Martins, Juâres S. ²

Colombo, Silvana ³

Desde a segunda guerra mundial não se observava um cenário tão intenso de imigração nas mais diversas partes do mundo. Segundo a ACNUR (Agência da ONU para Refugiados), refugiados são pessoas que estão fora do seu país de origem devido a fundados temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um determinado grupo social ou opinião política, como também devido à grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados. A nova Lei de Migração, Lei nº 13.445, foi sancionada em maio de 2017. A Lei garante ao imigrante, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Também, institui o visto temporário para acolhida humanitária, a ser concedido ao apátrida ou ao nacional de país que, entre outras possibilidades, se encontre em situação de grave e generalizada violação de direitos humanos – situação que possibilita o reconhecimento da condição de refugiado, segundo a Lei nº 9.474, art. 1º, III (Ministério da Justiça e segurança Pública, 2018). Recentemente foi divulgado pelo ACNUR (2018) em seu relatório anual Tendências Globais ou (Global Trends) a informação que 68,5 milhões de pessoas estavam deslocadas por guerras e conflitos até o final de 2017. Na América do Sul, segundo a Organização Internacional de Migrações (OIM, 2018), a maior parte de imigrantes são venezuelanos, a estimativa é de que 2,3 milhões estejam vivendo no exterior, mais de 1,6 milhão deixaram o país desde 2015, 90% dos quais dirigiram-se a países sul-americanos. A OIM e a ACNUR estão trabalhando juntamente com as autoridades brasileiras para garantir abrigos para os venezuelanos, no estado do RS. A ACNUR e as autoridades municipais estão disponibilizando abrigos temporários para cerca de 650 pessoas, também a OIM está criando um novo abrigo no PR para cerca de 80 pessoas. Em Roraima existem 11 abrigos para cerca de 4.500 pessoas (ACNUR, 2018). A crise que a Venezuela vem enfrentando chega a diversos patamares como: a elevada inflação, o desemprego, a crise econômica e política, a violência, o abastecimento de energia e alimentos, devido a esses e outros fatores, venezuelanos vem buscar refúgio nos países fronteiriços. Um dos lugares procurados por eles é o Brasil, que também vem enfrentando uma crise econômica que assola o país, o que trouxe impactos negativos em várias áreas. Impactos estes que são causados pela falta de emprego, moradia e mantimentos básicos para vida digna do cidadão. Diante do exposto, é de suma importância que o Brasil frise e conscientize a população no caráter humanitário, pois o Estado precisa receber e prestar auxílio para esses imigrantes, a fim de que seus direitos humanos sejam assegurados. O governo brasileiro recentemente foi parabenizado pelo ACNUR, a OIM e outras agências da ONU, pelo compromisso de intensificar esforços para interiorizar as pessoas venezuelanas e reduzir a pressão sobre as comunidades de acolhida, criando novas perspectivas de integração para essa população. (ACNUR, 2018)

REFERENCIAS:

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/news/brasil-tem-aumento-de-12-no-numero-de-refugiados-em-2016/20062017_refugio-em-numeros-2010-2016.pdf> Acesso em: 17 set. 2018.

ACNUR. Refugiados. Disponível em: <<http://www.acnur.org/portugues/quem-ajudamos/refugiados/>> Acesso em: 17 set. 2018.

ACNUR. Dados sobre Refúgio. Disponível em: <<http://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>> Acesso em: 12 ago. 2018.

ACNUR. ACNUR, OIM e outras agências da ONU continuam a apoiar o governo brasileiro na interiorização de venezuelanos. Disponível em: <<http://www.acnur.org/portugues/2018/09/14/acnur-oim-e-outras-agencias-da-onu-continuum-a-apoiar-o-governo-brasileiro-na-interiorizacao-de-venezuelanos/>> Acesso em: 17 set. 2018.

OIM. Los Jefes del ACNUR y de la OIM solicitan un mayor apoyo dado el aumento en el flujo de venezolanos en toda la región. Disponível: <<http://robuenosaires.iom.int/news/los-jefes-del-acnur-y-de-la-oim-solicitan-un-mayor-apoyo-dado-el-aumento-en-el-flujo-de>>. Acesso em: 12 ago. 2018

RESPONSABILIDADE SOCIAL AMBIENTAL DAS EMPRESAS: UMA PERSPECTIVA DAS AÇÕES DE QUALIFICAÇÃO DE PESSOAS JURÍDICAS A CONTRIBUÍREM COM PROGRESSO DO MEIO AMBIENTE.

Pablo Forchesatto

Do tema fixado voltado ao cuidado e proteção por legislação ambiental, o projeto não se fixa somente em sustentabilidade, mas se prolonga a educação social que se envolve a cautela de produção sem agressão ao ecossistema. Dentre tantos cuidados ambientais cogita-se com muita frequência às empresas e prestadores de serviços em esfera global que se conscientizem para fins de sustentabilidade e preservação do meio ambiente. Bem como fundado essa iniciativa, resguardada também por normas ambientais, enfoque nos grandes centros de produção a adquirir certificados de qualidade. Assim tal iniciativa temática responde aos cuidados que recaem sobre o empresário visando o ponto final ao seu consumidor tanto em produção consciente como reeducação social para assim dar continuidade ao plano cautelar ambiental. É indiscutível entre o meio social que o foco em adquirir certificados de qualidade gera benefícios não só coletivos a sociedade, mas também privados para própria empresa que impactam diretamente a sua produção. Na atualidade implantar certificados de qualidade, passar por auditoria e regar seu público interno passam a ser comuns em grandes centros, pois os resultados se destacam no ramo empreendedor, não só ao fato da empresa ter consciência em fazer valer o plano diretor fundado a manter um ecossistema saudável, mas um novo começo social a fim de garantir um pensamento voltado a manter uma iniciativa futura verde, para tanto o retorno é menos gastos e incentivo aos consumidores que adquirem produtos. No relato em tela, visando levantar pontos positivos a serem fixados na pesquisa voltando-se a empresas adquirentes de produtos em diversas esferas como primórdio as construtoras e incorporadoras se estendem em diversas matérias primas do início ao fim de uma construção. No que se fixa acima um dos principais métodos de cumprimento a ideias sustentáveis, investido em nome da empresa existe um auditor que regula e fiscaliza o serviço, na ideia de implantação de certificados de qualidade e prosseguimento de tal consequência. Aos dados levantados construindo um alicerce fundado na pesquisa, no que se fala em reeducação ambiental e resultados que irá voltar ao empreendedor á ideia principal é adquirir matéria prima de fornecedores com qualificação de qualidade no mercado, como também produtos que favorecem tanto o serviço em forma de sustentabilidade como o impacto reduzido que por via no seu consumo final irá trazer ao meio ambiente no contexto social. Findo a pesquisa me fixo ao ponto de construção em ideias planejadas e colocadas em pratica para arguir dentro da empresa qualidade auditada, pois seu objetivo inicial é voltado aos demais consumidores onde projetos buscam incluir materiais sustentáveis pensando desde a fabricação quanto a diminuir o impacto final ao meio ambiente.

Palavras chave: Sustentabilidade, Reeducação Ambiental, Direito Empresarial, Programas de Qualidade e Direito Ambiental.

PROTEÇÃO DE DADOS DOS ESTUDANTES, UMA LEITURA CRÍTICA DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA COMPARADA À EUROPEIA

Philippe Gustavo Portela Pires

Pretende-se neste artigo sistematizar a ligação entre o *General Data Protection Regulation* – GDPR, o diploma normativo da União Europeia que regula privacidade e tratamento de dados pessoais e a Legislação brasileira, especialmente sobre o que tange a Lei nº 13.709/2018 que dispõe sobre a proteção de dados pessoais e alterou a Lei 12.9655/2014 denominada como Marco Civil da Internet. Além disso, explanar sobre o *Right to Erasure* ou *Right to be Forgotten*, o “direito ao esquecimento”, envolvendo o conhecimento jurídico, a fim de conduzir o conhecimento sobre a temática à comunidade acadêmica e indivíduos leigos. A proposta desta reflexão é esboçar os limites jurídicos e a conscientização do indivíduo, neste caso evidenciando o público de jovens em idade escolar e universitária, que acessam a rede mundial de computadores diariamente, na maioria das vezes desconhecendo seus limites, usos, obrigações e consequências. Busca-se inicialmente iluminar o cenário anterior à legislação atual que em um momento de desconhecimento funcional sobre os aspectos econômicos e sociais da internet, que deu advento a diversas discussões nas últimas décadas, desta forma alicerçando o atual prisma jurídico que resguarda a sociedade e em especial, cada indivíduo nela pertencente. Aponta-se também as obrigações do Estado, na ótica do direito comparado sob o GPDR e a legislação brasileira de proteção de dados, aqui, utilizando-se, de julgados que constituem a direção pela qual a justiça brasileira tomou seu pensamento para tomar decisões de uma temática tão contemporânea. Utilizou-se a análise bibliográfica de textos jurídicos, jurisprudência, leis, artigos, doutrina e textos noticiosos. Destaca-se de resultados que o Brasil demorou 23 anos para criar sua primeira legislação específica de proteção de dados, quando que a Europa o fazia desde 1995, todavia, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 em seus direitos fundamentais, é marcada por uma responsabilidade do Estado em tutelar para o indivíduo, direitos que já poderiam ser desde a promulgação da Carta Magna, interpretados com a finalidade de termos as mesmas garantias que temos na legislação contemporânea que fora criada para versar sobre a segurança de cada um no meio ambiente digital.

Palavras-chave: Proteção de dados, GDPR, Direito ao esquecimento, Marco Civil

A EDUCAÇÃO COMO MÉTODO DE COMBATE À CRIMINALIDADE

FERRARI, Laura¹

A educação sempre foi um fator muito importante na história mundial, sendo assim, esta sempre moldou sociedades criando diversos pensadores e cientistas críticos, gerando grandes teorias e até melhorando o funcionamento de diversos estados. O sistema educacional sempre procurou constituir diligência em seu público-alvo, os estudantes, fazendo com que estes procurassem estudar mais e apreender conhecimento. Dessa forma, a educação também é um mecanismo para mudar a percepção das pessoas sobre as situações do mundo, como ideologias, e ela também tem o intuito de modificar a vida de um ser humano de forma que este possa desenvolver uma postura crítica e inspecionar a sociedade e o mundo. Posto isso, a educação é uma ferramenta essencial na vida do ser humano e tem como o seu principal objetivo fazer com que os estudantes aprendam a ler, escrever e principalmente a questionar sobre o mundo presente em sua volta. Porém, quando o sistema educacional de um Estado é fragilizado, geralmente, forma-se uma população ignorante, que não possui o poder de interpelar os seus respectivos governantes e seus atos administrativos hediondos. Sendo assim, governantes acabam praticando o ato de corrupção, usurpando o dinheiro que é destinado à educação para suas vaidades pessoais. A consequência é a falta de investimentos no plano da educação e a criminalidade. Considerando isso, o objetivo deste trabalho é mostrar a importância da educação na vida das pessoas e o que a privação desta pode trazer como resultado na vida da população, aduzindo como a supressão de escolas pode pulular o crime no corpo social e prejudicar este mesmo. Exibem-se os resultados desses atos hediondos e como estes podem modificar a vida das pessoas deste determinado estado e da população mundial, trazendo uma cultura de intolerância, ignorância e até mesmo uma cultura racista, mostrando como essa cultura pode modificar a paz mundial. Dessa forma, por meio de pesquisa bibliográfica e documental, mostra-se como essa apatia pode modificar o ramo educacional e qual as consequências que a falta deste ramo transmite para a sociedade na vida rotineira da população de um determinado Estado. Com em artigos presentes na Constituição Federal, no capítulo III, destacando-se principalmente a seção I na qual são citados os deveres que o estado tem com a educação e a artigos e textos de diversos sites jurídicos com dados do IBGE, foi possível concluir que, para reduzir o índice de criminalidade de um Estado, a principal ferramenta é a educação, gerando empregabilidade para a população deste determinado Estado. Propagar cultura no meio social e fazer com que a população mude seus respectivos atos, e, ainda, combater a cultura da ignorância e tornejear o crime do meio social são ações essenciais no contexto atual.

¹Graduanda em Direito na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões Campus de Frederico Westphalen.

A IMPORTÂNCIA DE DEMANDAR ALIMENTOS E O DIREITO A EDUCAÇÃO DA FILIAÇÃO

Renata Aparecida Dall Asta

O presente trabalho destina-se a estudar quanto aos alimentos demandados no seio familiar pelos genitores como também por outros familiares caso exista a impossibilidade ou falta dos pais para demandarem alimentos. Relatando o que seriam os alimentos disponibilizados com o viés pelo qual possibilita manter a manutenção do alimentando de acordo com o binômio necessidade do alimentando e a possibilidade do alimentante. Como também o presente trabalho busca relatar a importância que possui para garantir o direito a educação da filiação, de acordo com as garantias expressas na constituição federal estabelecendo assim os direitos fundamentais e entre estas garantias a dignidade da pessoa humana. Esta pesquisa possui como método teórico, pelo qual foram realizadas análises de idéias dos mais diversos e renomados doutrinadores do direito civil frente ao direito de família e o direito aos alimentos para com a filiação. Como também um estudo bem aprofundado e detalhado do assunto a ser exposto, através de doutrinas, estudo da lei nº11.804, de 5. 11.2008(lei dos alimentos gravídicos), lei nº 5.478, de 25 julho de 1968(dispõe sobre a ação de alimentos e outras providencias) ,como também a constituição federal ,lei nº9.394 de 20 de dezembro de 1996 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional),como ainda análises ao NCPC frente as mudanças da lei 5.478/68 e da sumula 358 do STJ.Visto que envolve as relações de parentesco em geral,incluída a de filiação ,sendo esta natural, biológico como civil (família natural e substitutiva ,lei nº8.069/90, arts. 25 e segs. e 28 segs do cód civil. O resultado da pesquisa busca proporcionar mais clareza sobre o assunto a ser pesquisado como também proporcionar ao pesquisador e aos leitores um entendimento que seja completo e mais atual possível. Posteriormente se concluiu que os alimentos são muito importante para a filiação visto que busca estabelecer a dignidade da pessoa humana e o mínimo social .Compreendendo alimentos como tudo o que for necessário para o sustento,habitação, vestuário,tratamento por ocasião de doenças e,se o alimentário for menor ,as despesas com a sua educação e instrução . Visto que a natureza da obrigação alimentar se fundamenta na solidariedade humana como ainda econômica ,pela qual deve existir entre os membros que compõem o grupo familiar .Ainda é possível perceber a obrigação familiar como um dever de ambos os conjugues pelos quais são Genitores de estabelecer sustento,guarda e educação dos filhos (Art.231,III,IV do Cód Civil).Tal direito se estende não apenas para os filhos legítimos(filhos ávidos no casamento) como também para os filhos adulterinos, incestuosos e adotivos (filhos ávidos fora do casamento).Visto ainda que a limitação familiar de demandar alimentos pode ser vista nos art.397,art.398do cód civil ,sendo que quem pode demandar esta previsto no art.1694 do cód civil .

Palavras-chaves: Família. Educação. Alimentos. Filiação. Dignidade da Pessoa Humana

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- RIZZARDO, Arnaldo: Direito de Família /Arnaldo Rizzardo – Rio de Janeiro: Aide Ed.1994.
- DIAS, Maria Berenice: Manual de Direito de Famílias/Maria Berenice Dias. -8. Ed.rev. e atual - São Paulo :Editora Revista dos Tribunais ,2011.
- PINTO, Cristiano Vieira Sobral: Direito Civil Sistematizado /Cristiano Vieira Sobral Pinto -4ª Ed.rev. atual, e ampl. Rio de janeiro: Forense, 2012.
- NADER, Paulo: Curso de Direito Civil, parte geral –vol.1/Paulo Nader -9ª Ed.rev e atual-Rio de Janeiro: Forense, 2013.
- DINIZ, Maria Helena: Curso de direito civil brasileiro, volume 5 :direito de família /Maria Helena Diniz -24.ed. reformulada -São Paulo :Saraiva ,2009.
- VENOSA, Silvio de Salvo: Direito Civil: família /Sílvio de Salvo Venosa -17.ed.-São Paulo :Atlas ,2017.
- GAGLIANO ,Pablo Stolze :Novo Curso de Direito Civil ,volume 6:direito de família:as famílias em perspectiva constitucional /Pablo Stolze Gagliano ,Rodolfo Pamplona Filho -4 .ed..rev. e atual –São Paulo :Saraiva ,2014.

ATO INFRAACIONAL: A NECESSIDADE DE ORIENTAÇÃO JURÍDICA DO ADOLESCENTE NA APURAÇÃO DA INFRAÇÃO NA FASE DE REMISSÃO

Bruna Luisa Basso¹
Patricia Luzia Stieven²

O trabalho, que traz como tema principal o ato infracional, praticado por jovens menores de 18 anos, objetiva analisar a importância do fornecimento da orientação jurídica e do acompanhamento junto à audiência preliminar com o Ministério Público em casos de supostos atos infracionais, através do Escritório de Práticas Jurídicas (EPJ), buscando garantir o direito à informação, ao contraditório e a ampla defesa dos menores envolvidos. A pesquisa está alocada no âmbito do Projeto de Fluxo Contínuo do Curso de Direito da URI/FW, desenvolvido no EPJ, na Linha de Pesquisa em Therapeutic Jurisprudence. Este estudo possui aporte teórico, qualitativo e descritivo de pesquisa bibliográfica com revisão de literatura em instrumentos legais, livros e artigos científicos, e, para a abordagem, utilizou-se o método indutivo. Sabe-se que o número de ilícitos cometidos por crianças e adolescentes vem aumentando constantemente pelo mundo afora, o que está ligado, principalmente, as precárias condições de ensino e precárias condições de vida desses menores, onde muitos crescem longe do ideal dos princípios éticos e morais adequados para a sociedade. Dessa forma, o ato infracional, previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), prevê medidas socioeducativas para os menores infratores que adentram ao mundo do crime. Sabe-se que, na fase da adolescência, o menor infrator não precisa de medidas extremas que o igualem a um adulto corrompido pelo mundo do crime, mas sim de medidas que tornem possíveis a ressocialização, a educação, e que aproximem novamente o jovem da sociedade, excluindo a reincidência. Desse modo, este projeto, que continuará em desenvolvimento, busca acompanhar o suposto menor infrator em audiência preliminar, acompanhando-o e orientando-o, com o apoio de profissionais do curso de Direito e do EPJ da URI – Campus de Frederico Westphalen, assim como de alunos do Curso de Direito da referida Universidade, a fim de que o menor possa ter direito à informação e à defesa, podendo aceitar, então, a remissão. **Fonte financiadora:** URI/FW.

Palavras-chave: Menor infrator; Orientação Jurídica; Estatuto da Criança e do Adolescente.

¹ Universidade Regional Integrada. URI/FW

² Universidade Regional Integrada. URI/FW

A DISTOPIA NA UTOPIA ESCRAVAGISTA DE THOMAS MORUS

Gabriel Milani¹

O livro *A Utopia*, escrito por Thomas Morus no século XVI, tem como princípio mostrar uma sociedade fictícia que contemplasse tudo o que é elevado no espírito humano, ou pelo menos o que era compreendido como melhores qualidades em sociedade. Sendo abordado aqui uma das características desse país denominado Utopia, a escravidão, onde era legitimada e exercida. Com a finalidade aqui empregada de mostrar a diferença de consciência ao longo da história do que é aceitável, e considerado atitude de uma sociedade perfeita. Tendo em vista que compreender, ter noção dessas mudanças de conceitos de certo e errado, aceitável ou não aceitável, dá ao leitor a possibilidade de por em dúvidas seus valores atuais, tendo assim um panorama e noção mais abrangente da formação dos princípios em sociedade. Metodologicamente feito com pesquisa documental e análise crítica da situação abordado no livro, comparando com as conquistas sociais, humanistas e civilizatórias dos tempos decorrentes após o século XVI. Fundando os pilares de análise na obra literária *A Utopia*, de Morus, na filosofia de Nietzsche, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, e também na contemporaneidade observável. Na ilha de Utopia, a escravidão é imposta para cidadãos que cometem crimes graves, um exemplo dado é o adultério, que na primeira vez cometido recai sobre o autor a escravidão, e se esse reincidir na traição conjugal recebe pena de morte. Soldados inimigos também são escravizados, e pessoas condenadas a morte em outras nações podem ser compradas como escravos. Os escravizados fazem os trabalhos mais sujos e penosos, desde ações de força física na agricultura, até nos matadouros, nesse caso podendo apenas o escravo matar os animais, para que o cidadão utopiano não perca sua humanidade exercendo tais atos. Na contemporaneidade ocidental, há o repúdio da escravidão, sendo compreendida como um gravíssimo desrespeito com a dignidade humana, com esse repúdio, dentre todas as outras formas de expressão, sendo posto no artigo 4 da carta acerca dos direitos humanos. Demonstrando a mudança de pensamento ao longo dos séculos, onde antes uma sociedade perfeita e humanizadora continha escravos, no século XXI a escravidão não poderia se adequar de maneira nenhuma em princípios humanitários. Essas mudanças de pensamento sendo facilmente explicadas pela filosofia Nietzscheana, onde o homem é o criador do bem e do mal, sendo assim a visão da escravidão na formulação do livro *A Utopia*, e na época pertencente a mesma, era genuinamente aceitável. No presente tempo isso não só não sendo aceitável, mas considerado o extremo oposto de uma ação humanitária e civilizada. Sendo assim na época do escrito publicado, Utopia foi considerada uma sociedade perfeita e boa, e centenas de anos depois podendo ser classificada como o antônimo do próprio nome da obra, ou seja, uma distopia.

Palavras-Chave: Utopia. Escravidão. Sociedade. Direitos Humanos.

¹ Discente do Curso de Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Frederico Westphalen. Email: milani.1999.129@gmail.com.

A POBREZA E SEUS EFEITOS DEGRADANTES RELATADOS NA OBRA CRIME E CASTIGO, DE DOSTOIÉVSKI

Gabriel Milani¹

A Rússia do século XIX foi marcada pelo fim do sistema de servidão, onde pessoas viviam e trabalhavam em situações precárias, eram vendidas e compradas como propriedades. Após 1861, quando o Czar Alexandre II decretou o fim desse sistema, os servos que compreendiam 80% da população se tornaram livres, mas sem assistência, sem terras para cultivar, o que ocasionou uma situação social de pobreza extrema. Esse momento histórico da Rússia serviu de inspiração para diversos escritores, que retratavam a realidade desse povo miserável em suas obras, uma delas de Dostoiévski, Crime e Castigo, que aborda no seu teor central o personagem Raskólnikov e o meio pobre e sem perspectiva em que vive. Sendo tratado aqui não a história completa, ou a personagem principal, mas sim um homem que aparece no capítulo II da primeira parte chamado Marmêladov. Com o intuito de mostrar como o autor retratou nesse homem e sua família o quão grave, desumana e violadoras podem chegar as relações pessoas e intrapessoais em estados de pobreza extrema. Para concluir a pesquisa e análise, foi feita a leitura da obra literária citada, e do artigo A RÚSSIA DO SÉCULO XIX: ENTRE A HISTÓRIA E A LITERATURA, de Rafael M. Tayar. Sendo assim concluída uma pesquisa bibliográfica, para que a proposta apresentada pudesse ser embasada e compreendida. Marmêladov com mais de 50 anos de idade, alcoólatra, conta para a personagem principal ocorridos em sua vida. Ele perdeu o emprego, e com isso começou a beber, depois consegue outro emprego mas o seu vício o faz perde-lo. Vive em um cortiço com sua mulher, 3 crianças que são filhos biológicos dela, Marmêladov possui uma única filha de sangue, que é induzida pela madrasta a se prostituir. Sua mulher trabalha o dia todo, mas a falta de emprego de Marmêladov obriga-os a vender os bens familiares para sobreviver, por exemplo, uma medalha de ouro de sua mulher. Sua filha, por não ter tido educação adequada, por conta da falta de dinheiro para professores e livros, não consegue um emprego digno, tendo que continuar optando pela prostituição, e com esse dinheiro ajuda seu pai, madrasta, e irmãos a não passarem fome regularmente. Marmêladov por conta da situação se lança ainda mais ao vício, desenvolvendo um complexo de inferioridade e se denominando como um porco. Não tendo ação nem mesmo quando sua mulher é agredida fisicamente na sua frente por outro homem. Sua mulher, Catarina, por sua vez desconta sua angústia com essa situação batendo em seus filhos quando eles choram quando tem fome. Dostoiévski com essa passagem, mostra o estado em que se encontravam os indivíduos e suas famílias frente um estado agravante de pobreza. Que denegria o psicológico e interações de todos, provocando vícios, agressões, doenças, violações de princípios e dores de todas as espécies. Deixando dessa forma claro, evidente as consequências

¹ Discente do Curso de Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Frederico Westphalen. Email: milani.1999.129@gmail.com.

da falta de estrutura causadas pela pobreza, e nesse caso pelo período pós servidão, escravidão na Rússia.

Palavras-Chave: Servidão. Pobreza. Dostoiévski. Marmêladov.

ANÁLISE DA PRÁTICA DO CLITOCLATISMO COMO IDENTIDADE CULTURAL OU ATO DE VIOLÊNCIA

CANDITO, Júlia Cristina de Oliveira¹

ZANATTA, Angélica da Silva²

O dia 6 de fevereiro marca o Dia Internacional de Tolerância Zero à Mutilação Genital Feminina, que busca denunciar a violência ocorrida com cerca de 200 milhões de mulheres no mundo que sobrevivem com consequências do clitoclatismo. Feita na maioria das vezes com menores de 5 anos em pelo menos 30 países, segundo a UNICEF, esta atrocidade ocorre em diversas tribos em países de origem africana e asiática, como Somália, Egito, Guiné-Bissau, Indonésia e Etiópia. Considerando isso, este trabalho aborda a linha tênue entre a identidade cultural e a aplicação dos Direitos Humanos, na situação da mulher sobre a mutilação genital feminina, que é o corte que visa a remoção do clitóris e estreitamento da abertura vaginal, feito em condições lamentáveis de higiene, de maneira grosseira e sem anestesia, além da utilização de materiais inapropriados, como lâminas ou facas. Esse procedimento, além de violar os artigos 2º, 5º e 9º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, é uma herança misógina de ancestrais que acreditavam que a mulher não poderia sentir prazer como o homem, apenas serviria para a reprodução e, por isso atualmente são convencidas de que só tem dignidade e sua família tem honra se forem cortadas mas, para isso, as sobreviventes dessa violência sofrem inúmeras consequências, como graves hemorragias, dores, infertilidade, depressão e pânico. O objetivo do estudo é conceituar a MGF, discutir tais direitos das meninas e mulheres do mundo todo que são subordinadas à cultura do ambiente em que vivem e, assim, denunciar ao público sobre a prática grosseira do clitoclatismo a que muitas pessoas são submetidas. Para alcançar estes propósitos, realizou-se pesquisa bibliográfica de dados e coleta de depoimentos, por meio da Internet, amparando-se em teses e bibliografias, como é o caso de “A Luta de Uma Mulher Contra a Mutilação Genital Feminina na Grã-Bretanha de hoje” de Hibo Wardere. Como seguimento da pesquisa, aponta-se que culturas devem ser questionadas com base nos Direitos Fundamentais, pode-se relacionar a filosofia de Vilija Blinkevičiūtė, presidente da comissão dos direitos da mulher e da igualdade de gênero, que diz que a cultura, religião, tradição ou a “honra” não justificam nenhum ato de violência contra as mulheres. Cultura não é estática, a mudança se dá pela interação com outras e, cada indivíduo deve estar ciente sobre a sua situação e poder decidir sobre seu próprio corpo, visto que o clitoclatismo é um procedimento irreversível e uma vez feito, afeta o futuro das mulheres mutiladas, portanto, apenas medidas jurídico-legais não são suficientes, deve-se criar agentes transformadores para orientar as meninas desses países, campanhas de prevenção e orientação.

Palavras-chave: Clitoclatismo; Cultura; Mutilação; Direitos femininos; Humanidade.

¹ Graduanda do curso de Direito da URI-FW

² Graduanda do curso de Direito da URI-FW

FASES, GERAÇÕES OU DIMENSÕES DE DIREITOS FUNDAMENTAIS

CASTILHO, RICARDO. Direitos Humanos (Capítulo 9). 2. ed. - São Paulo: Editora Saraiva, 2013.

MATTANA, João Victor¹

O presente trabalho possui como tema questão de relevante interesse social, qual seja, os direitos fundamentais e seus nuances. Nesse contexto, objetiva-se com o mesmo tornar mais claro os conceitos de direitos do homem, do cidadão e os fundamentais, pontuando brevemente sobre cada um deles, para que assim se evite confusão acerca dos seus respectivos significados. No caso dos direitos fundamentais, se apresentará as suas principais características bem como as fases, gerações ou dimensões a ele inerentes. Desse modo, com o objetivo de fundamentar a pesquisa e dar o suporte teórico deste trabalho, realizou-se pesquisa bibliográfica em publicação de doutrinador da temática de direitos humanos. Diante disso, o autor inicia o capítulo 9, que versa sobre “Fases, gerações ou dimensões de direitos fundamentais”, apontando que a doutrina, de forma a sistematizar o conhecimento da matéria em apreciação, convencionou a adoção de determinados termos para expressar conteúdos específicos. Desse modo, o termo “direitos do homem” consiste no conjunto de direitos que se reconhecem pertencentes ao ser humano por sua própria natureza, não sendo eles positivados no ordenamento jurídico. Assim, por seu turno a expressão “direitos humanos” consiste nos direitos do homem já positivados no âmbito internacional por meio de tratados, convenções e declarações. Por sua vez, o vocábulo “direitos fundamentais” representa aqueles direitos que já foram reconhecidos e positivados pelo direito constitucional interno de cada Estado. Já conceituados os direitos fundamentais, cabe agora enfatizar as suas principais características, quais sejam: 1) historicidade – na medida em que se apresentam como frutos da evolução histórica de cada povo; 2) inalienabilidade – por serem direitos indisponíveis, isto é, insuscetíveis de negociação, sob qualquer forma; 3) imprescritibilidade – pelo fato da sua exigibilidade não cessar; e 4) irrenunciabilidade – no contexto onde não pode o particular renunciar aos direitos fundamentais de que é titular. Nesse âmbito, cabe ressaltar que, segundo o autor, a sistematização dos direitos fundamentais em fases, gerações ou dimensões foi desenvolvida pelo jurista tcheco Karel Vasak, na qual fez uma associação com o lema da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade. Assim, a chamada 1º dimensão foi a que Vasak associou ao termo liberdade e representa o conjunto de direitos humanos relacionados às liberdades públicas. Trata-se dos direitos civis e políticos. A 2º dimensão é aquela associada ao termo igualdade e materializa o conjunto de direitos econômicos, sociais e culturais, tais como o direito à saúde, à assistência social e a educação. Por sua vez, a 3º dimensão é vinculada ao lema da fraternidade uma vez que vinculada aos direitos de solidariedade, como o direito à paz, ao desenvolvimento. Neste âmbito, os principais resultados consistem em uma conceituação precisa da terminologia dos direitos, na medida em que se partiu de um contexto de evolução dos termos, ao demonstrar uma linha do tempo iniciada com os direitos do homem e finalizada com os direitos fundamentais, suas características e gerações.

Palavras-chave: Direitos Fundamentais; Fases; Gerações; Dimensões; e Direitos Humanos.

¹ Acadêmico do Curso de Direito na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) – Campus Frederico Westphalen

A GUERRA NA SÍRIA: UMA AFRONTA AOS DIREITOS HUMANOS

Jaqueline Cezar Dal Piva¹

Layne Judite Gomes de Oliveira Cavalheiro²

Aline Ferrari Caeran³

A República Árabe da Síria, localizada no Oriente Médio, Sudoeste da Ásia, protagoniza a maior crise humanitária e de refugiados da atualidade. A guerra civil teve início em 2011, com os protestos organizados por civis que manifestavam-se em busca de melhorias na qualidade de vida, pela liberdade individual e coletiva, entre outros direitos. No entanto, os protestos foram duramente reprimidos pelo atual ditador Bashar Al-Assad. De modo que, em virtude da postura agressiva, ocorreu a eclosão da guerra. Doravante, o conflito ganhou um âmbito diferente, ou seja, não se tratava mais do uso de armas ou violência como oposição ao governo ou a fim de defendê-lo. Neste momento, a guerra conta com outros atores, dentre eles, o próprio Estado Islâmico (EI), extremista, muçumanos, além da participação de demais Estados. Aquilo que originou-se como uma oposição ao governo ditatorial, atualmente é uma guerra devastadora no qual inúmeros agentes são acusados de crimes de guerra e atentados contra civis. Muitos países, aproveitando-se do caos, começaram a interferir no conflito conforme seus próprios interesses, assim como as duas grandes potências mundiais pós Guerra Fria: Estados Unidos da América e Rússia se posicionaram. O primeiro vinculou-se aos rebeldes contra o ditador, o segundo a favor de al-Assad em virtude de suas relações negociais. A intensificação da guerra incide diretamente na população síria e indiretamente nos países externos. A guerra na síria completou sete anos em 2018, de acordo com relatório da ACNUR, agência da Organização das Nações Unidas, a Síria é o país com o maior número de refugiados do mundo, somando mais de 5 milhões, estima-se que a guerra já tenha provocado 400 mil mortes, um êxodo de 4,5 milhões de pessoas no país, o maior da história recente. Verifica-se nesse contexto que, tanto o exército de al-Assad quanto a guerrilhas da oposição estão cometendo graves violações aos direitos humanos. Todo ser humano tem por direito o resguardo da sua dignidade independente de raça, sexo, cor, nacionalidade, religião ou opinião política. Outrossim, é proibida a tortura, penas cruéis e degradantes sendo assegurado o direito dos seres humanos de ter garantida sua integridade moral e física, não importando a circunstância. Em suma, os direitos humanos objetivam a proteção da humanidade, o ápice dessa defesa foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Vários artigos da Declaração foram infringidos, tais como os artigos. 1º, 2º, 3º, 5º, 9º e 25º. Ademais, as forças governamentais cometem ataques direcionados aos civis, como bombardeio de áreas residenciais e de núcleos médicos, com tropas, artefatos explosivos e, presumivelmente, agentes químicos, matando a população de forma ilegal. O governo também privou-os de comida, cuidados

¹ Graduanda do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, *campus* de Frederico Westphalen/RS. Endereço eletrônico: jaquelinecezar712@gmail.com

² Graduanda do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, *campus* de Frederico Westphalen/RS. Endereço eletrônico: laynegomes81@gmail.com

³ Professora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, *campus* de Frederico Westphalen/RS. Mestra em Direito e Advogada. Endereço eletrônico: alinefc@uri.edu.br

médicos e outras necessidades, encurralando os civis que sofrem com o governo e o Estado Islâmico simultaneamente. Dado o exposto, a guerra no país sírio afronta diretamente os princípios dispostos na declaração universal dos direitos humanos.

Palavras-chave: Guerra civil. Síria. Direitos humanos.

ato infracional e os direitos da criança e do adolescente

Raquel Botezini Quoos¹

Patricia Luzia Stieven²

Tiago Galli³

Introdução: O referido trabalho aponta as condutas tidas como ilícitas segundo o Código Penal brasileiro que são realizadas por adolescentes, deste modo, esses sujeitos praticam ato infracional e, sendo assim, passam a ser considerados como menores infratores perante a lei, por encontrar-se com idade dentre 12 e 18 anos. Além disso, aborda a conquista de direitos minoristas com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, que tem como pilar o princípio do proteção integral, este que visa a ampla prioridade de direitos a crianças e adolescentes, independente da condição que os mesmos se encontram. Metodologia: A pesquisa está alocada no âmbito do Curso de Direito da URI/FW, na Linha de Pesquisa em Therapeutic Jurisprudence. Este estudo possui aporte teórico, qualitativo e descritivo de pesquisa bibliográfica com revisão de literatura em instrumentos legais, livros e artigos científicos, e, para a abordagem, utilizou-se o método indutivo. Resultados e discussões: Vale ressaltar que a seguinte doutrina leva também em consideração a condição peculiar que estes sujeitos se encontram em razão da sua fase de desenvolvimento sócio cognitivo. Deste modo, ainda a Constituição Federal determinou que indivíduos com idade inferior a 18 anos não poderão ser considerados imputáveis diante da lei, e na medida que ocorrer a pratica de atos infracionais estes deverão ser apurados segundo uma legislação especial. Sendo assim, foi determinado o Estatuto da Criança e do Adolescente como norma responsável pelo devido tramite, e nesse viés determina que o procedimento para apurar, este será de natureza cível e não penal, e ao fim deve ser determinado uma medida sócio educativa e não uma penalidade como é determinado ao sujeitos imputáveis penalmente. Contudo, são preservados os direitos de contraditório e ampla defesa, para que nenhuma garantia processual seja violada. Diante dessa conjunção é possível questionar as prerrogativas dispostas no decorrer do procedimento, bem como na fase de remissão do menor, ou seja, o momento que o adolescente deve apresentar-se ao Ministério Público que, tem por objetivo compreender através do próprio adolescente o ato praticado, suas motivações, e outras condições inerentes ao mesmo, porém nessa circunstância não é determinado pela legislação a presença, bem como, a necessidade de defesa postulatória para menor, com o fim de garantir a eficiência do procedimento e a afirmação das suas garantias de maneira absoluta como sugere o Princípio da Proteção integral. Conclusão: Defronte a isso, é promovida pelo Escritório de Práticas Jurídicas do Curso de Direito da Universidade Regional Integrada, Campus Frederico Westphalen, a assistência jurídica ao menor no procedimento de apuração do ato infracional na fase de remissão, de modo que um advogado acompanha o menor na circunstância e realiza a defesa de seus direitos, este que tem como principal objetivo a promoção das garantias desses adolescentes, bem como efetivar de fato o princípio da proteção integral, através da realização de um procedimento justo e eficaz, tanto para o Estado bem como para o menor e a sociedade.

¹ Universidade Regional Integrada. URI/FW.

² Universidade Regional Integrada. URI/FW.

³ Universidade Regional Integrada. URI/FW.

Salientamos que, apesar do Estatuto da Criança e do Adolescente ser uma norma inovadora, e representar um avanço na legislação, ainda assim é necessário a promoção de políticas que coloquem em prática as diretrizes dispostas nele, bem como ocorre na promoção da assistência jurídica ao menor, de modo que assim é possível cada vez mais conduzir o desenvolvimento e a justiça efetiva no âmbito dos direitos e deveres da criança e do adolescente.

Palavras-chave: Adolescente; Infrator; Proteção; Direitos.

FEMINICÍDIO NO BRASIL: ASPECTOS JURÍDICOS

Silvana de Almeida¹

O aumento expressivo da violência contra a mulher tem sido um tema de grande evidência nos últimos tempos. É de extrema relevância identificar as razões que levam as mulheres a serem vítimas de atos de crueldade. O Femicídio é um fenômeno social de esfera mundial que atinge a população feminina em grande escala. Caracteriza-se pelo homicídio doloso praticado contra a mulher pela questão de gênero consolidada a uma cultura onde a mulher deve ser dominada e inferiorizada, desconsiderando sua dignidade. Os tipos mais comuns de mortes de mulheres por questão de gênero são Femicídio doméstico (no espaço da residência); reprodutivo (mortes de mulheres por aborto); e sexual (quando a morte decorre da violência sexual). Alguns fatores são altamente cruciais e determinantes para que as mulheres sejam vítimas de Femicídio. Dentre eles, a falta de denúncias de recorrentes violências sofridas pelas mulheres no ambiente doméstico levando-as a morte. As mortes anunciadas, ou seja, os casos em que a aplicação da Lei Maria da Penha (n.º 11.340/2006) não é suficiente como medida de proteção. A sociedade, mídias e o Direito que coíbem a impunidade, deixando a vítima como culpada. De acordo com a Organização Mundial da Saúde, o Brasil tem a quinta maior taxa de Femicídio no mundo: 4,8 homicídios para cada 100 mil mulheres, número significativo que leva a buscar medidas preventivas urgentes. As quais podem ser através de – Capacitação de profissionais: humanizar o atendimento as mulheres vítimas de violência. Dar condições estruturais para que os profissionais atendentes deem suporte e apoio necessário para que a mulher prossiga com a denúncia. – Amparo às sobreviventes e suas famílias: oferecer a vítima apoio psicológico e social e em programas de geração de renda para que a vítima tenha direito a recomeçar sua vida. – Educação e conscientização da população: abordar o tema em sala de aula, fundamentar políticas públicas e realizar campanhas voltadas à população como um todo, a fim de educar para a equidade e justiça. – Uma mídia consciente e responsável: capacitação dos profissionais de imprensa sobre a violência contra a mulher, assim como a responsabilização legal dos meios de comunicação que reiterem a violência. A Lei do Femicídio (Lei nº 13.104/2015) tem o objetivo de tornar visível o homicídio de mulheres pela questão de gênero e dar punição mais grave para os assassinos. Através dela, é possível saber a dimensão da violência extrema contra as mulheres no Brasil, possibilitando melhorias nas políticas públicas adotando medidas de prevenção a fim de coibir tal acontecimento. O objetivo deste estudo foi desenvolver uma análise do tema Femicídio levando em consideração aspectos jurídicos. Sendo realizada revisão bibliográfica para expor o conceito da violência de gênero, tipos, razões que tornam as mulheres vítimas, estatística do crime no Brasil, medidas preventivas e medidas protetivas. Visto que a Lei nº 13.104/2015 é de suma importância, trata-se de um instrumento protetivo da violência contra as mulheres que juntamente com medidas preventivas tomadas pelo estado podem levar a significativas mudanças neste cenário, permitindo o empoderamento feminino e a justiça de gênero.

Palavras-Chave: Femicídio, Gênero, Lei.

¹ Universidade Regional Integrada. URI/FW. Faculdade de Direito.bbsil20@hotmail.com,

REFUGIADOS NO BRASIL E DIREITOS HUMANOS

LORINI, Taís¹

CANDATEN, Évelin de Souza²

DAMIANI, Amanda de Aspiazu³

As migrações internacionais englobam uma amplitude de efeitos e implicações na questão social contemporânea do Brasil. Os movimentos populacionais implicam em mudanças nos contextos sociais, políticos, ideológicos, culturais e econômicos. Sob a ótica de um cientista, é mais fácil desintegrar um átomo do que um preconceito enraizado, sendo assim a discriminação e intolerância aos refugiados é decorrente de aspectos históricos, em que grupos acreditam haver culturas superiores as outras. Por conseguinte, de acordo com a nova lei de imigração (Lei nº 13445/2017), que regula a entrada de emigrantes no país, é garantida a proteção dos direitos humanos dos migrantes, em decorrência do que encontra-se disposto na Constituição Federal do Brasil, acerca da defesa da dignidade humana. Ao redor do mundo, o Brasil é visto como um destino promissor para os refugiados, popularmente conhecido através de sua pátria acolhedora, assim sendo considerado pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), como um pioneiro na proteção internacional dos refugiados. Com a aprovação da lei brasileira de refúgio (Lei nº 9.474/97), o Brasil passou a ser considerado na América do Sul um modelo na proteção dos refugiados em razão de seu comprometimento e, oferta de proteção jurídica para aqueles que solicitavam asilo no território brasileiro. Destarte, o estudo da situação dos refugiados é de grande relevância para a sociedade, visto que eles são uma numerosa parte da população que não deve ser desprezada. O objetivo geral deste trabalho é relatar como o Brasil acolhe os estrangeiros. O Brasil prevê na sua legislação a não criminalização dos reconhecidos como refugiados que entram no território irregularmente, visto que a liberdade constitui um direito humano fundamental, incluindo a busca por refúgio. Nesse liame, cabe ressaltar a proteção aos refugiados mediante o direito internacional, cumulado com os direitos humanos. O Brasil inclui-se como asilo a partir da ratificação da Convenção da ONU de 1951, e do Protocolo de 1967 referente ao Estatuto dos Refugiados, constando ainda no seu ordenamento pátrio a Lei nº 9.474/97, que trata especificamente sobre essa questão. Em vista disso, para atender os direitos dos refugiados o país criou o Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE). Já no Estado de São Paulo, houve a criação de um Conselho Municipal de Imigrantes, ligado à Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. Para a realização do trabalho, foi realizado leituras acerca do tema em sites de órgãos cujo ofício é ajudar os refugiados, além de análises das legislações brasileiras e textos bibliográficos que dispunham sobre Direito Internacional e Direitos Humanos das pessoas. Como resultados de pesquisa, aponta-se que as migrações configuram-se como fenômenos amplos, que desafiam a criação de políticas públicas e

¹ Graduanda do Curso de Direito na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- Câmpus de Frederico Westphalen. E-mail: lorinitais@gmail.com

² Graduanda do Curso de Direito na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- Câmpus de Frederico Westphalen. E-mail: evelincandaten@gmail.com

³ Graduanda do Curso de Direito na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- Câmpus de Frederico Westphalen. E-mail: amandaaspi@hotmail.com

legislações que visem a preservação dos direitos humanos, pois entendemos que aos refugiados deve ser concedido o mesmo tratamento que se disponibiliza ao demais. Embora o Brasil tenha se projetado como um exemplo no que tange a proteção de refugiados, as desigualdades e exclusão social são marcas infelizes que se encontram na sociedade brasileira.

Palavras-chave: Refugiados. Direitos Humanos. Migrações internacionais.

VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

FALCÃO, Olívia Daiane Moraes¹

GARCIA, Tailyne Luisa Grandó²

No que tange à proteção às crianças e adolescentes, foi somente em 1988 que o Brasil voltou seu olhar para o núcleo infanto-juvenil, pois, antes disso, esses indivíduos eram praticamente invisíveis perante a legislação brasileira, tendo assim, vários direitos violados e reféns da violência. Segundo Mariza Silveira Alberton, violência é uma manifestação abusiva de poder capaz de ignorar, ofender, humilhar, oprimir, explorar, machucar e até mesmo matar. Diante deste cenário, foi criado em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei 8069/90, que garante proteção integral para com os menores de 18 anos, porém, o mesmo, concomitantemente com a Constituição Federal (1988), não impedem o aumento cada vez mais significativo de atos de violência para com esses indivíduos. Segundo dados da Associação Brasileira Multidisciplinar de Proteção à Criança e ao Adolescente (ABRAPIA) e do Laboratório de Estudos da Criança (LACRI), a forma mais frequente de violência é a negligência (omissão dos pais de prover aos filhos cuidados básicos), representando 42,6%. Ademais, no que tange à violência sexual, o mesmo estudo aponta que 83,9% das vítimas são meninas e que mais de 90% dos acusados é o pai ou padrasto. Ao analisarmos o perfil das vítimas, a grande maioria se concentra em áreas de risco, à margem da pobreza e tráfico de drogas. Outrossim, ao abordar a violência contra crianças e adolescentes, cabe aqui citar não somente as agressões físicas, mas também as verbais, psicológicas e os casos de negligências e/ou omissão, sendo que essas, em sua grande maioria, são praticadas por integrantes intrafamiliar, ou seja, componentes do núcleo familiar da vítima. Visto isso, este presente trabalho abrange a violência contra crianças e adolescentes e tem por objetivo debater até que ponto a legislação brasileira é realmente efetiva e apontar possíveis soluções para por fim a essa terrível realidade brasileira. Para desenvolver o presente trabalho, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, amparada em obras de Mariza Silveira Alberton (2005) e de Ribeiro (2004). Sendo assim, percebemos que o ECA, assim como a maioria das leis vigentes no Brasil, foi sancionado e entrou em vigor, porém, segue o mesmo caminho das demais: não é respeitado e efetivo. A falta de conhecimento por parte da população a respeito da lei, o medo e/ou omissão da vítima, familiares e terceiros para denunciar casos de violência e ausência de estrutura necessária e de profissionais capacitados no Conselho Tutelar, agravam ainda mais a situação de vulnerabilidade das crianças e adolescentes. Portanto, o Estado, a comunidade e a sociedade em geral devem agir em comum acordo, visando a melhoria dos atendimentos às vítimas em vários âmbitos, sejam na saúde, na assistência psicológica e na segurança. Ainda, a família, que por lógica, deveria ser um lugar de abrigo e proteção, muitas vezes se torna um lugar de dor e sofrimento, sendo necessária uma mudança imediata de comportamento dos integrantes dessa, para que realmente possam cumprir o papel que lhe é esperado. Ademais, cabe à comunidade escolar identificar, também, possíveis distúrbios de comportamento por parte das crianças e dos adolescentes para que os Conselhos Tutelares possam tomar as atitudes cabíveis. Por fim, resta ao Estado à responsabilidade de realmente agir concretamente na prevenção da violência, com a criação de políticas públicas que garantam proteção e atendimento adequado e o incentivo a denúncias.

Palavras-chave: Adolescente; Criança; Violência.

LEITURA COMO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NA ÁREA DO DIREITO

CORTEZE, Julia¹

GONZATO, Mateus Andrade²

RIGO, Samuel ³

É fato que a leitura é um fator determinante para a obtenção de aprimoramento intelectual, cívico e crítico de qualquer pessoa, principalmente na área das ciências sociais. Assim sendo, pois, todas as áreas relacionadas às ciências sociais tendem a vincularem em determinados pontos. Devido a isso, é necessário compreender de modo global o máximo de temas ligados as mais diversas áreas, temas esses explanados e difundidos através de documentos e livros dentre outros meios. Nessa senda, este trabalho objetiva demonstrar a proeminente função da leitura na formação acadêmica no curso de Direito, já que a devida graduação é uma das que mais exige conhecimentos gerais. Além disso, o estudo busca vincular a falta de leitura como possível fator de reprovação no exame da ordem, entre outros infortúnios. Relevante apontar também a influência da leitura no processo indissociável de aprendizagem e ensino. Dedicar-se à interpretação, análise e compreensão de doutrinas, explicações literárias e até da lei seca entre outros meios de conhecimento, apresentam-se fundamentais para o ensino e o aprendizado da leitura no curso de direito. Visto isso, pode-se dizer que o exercício da leitura é um processo indissociável complexo e essencial tanto para aprendizagem quanto para o ensino. Ainda nesse sentido, a interação estabelecida pela leitura caracteriza-se pela seleção de conteúdos, organização, sistematização didática a fim de facilitar o aprendizado dos discentes. Depressa, a relação que se traça entre a leitura, o professor e seus discentes dependem fundamentalmente da afetividade, confiança, empatia e respeito pela forma de atuação escolhida. Para que se desenvolva uma leitura produtiva e esta possa contribuir para formação profissional se fazem necessários esses quesitos onde a escrita, a reflexão e a aprendizagem devem estar presentes em todos os momentos da formação. Infelizmente hoje no Brasil temos um percentual de 24% de aprovação na OAB, o que mostra uma dificuldade muito grande em formar alunos aptos a exercerem as carreiras pretendidas. Dentre os vários motivos deste contratempo podemos elencar a baixa qualidade de alguns cursos de Direito e a ausência de estudo efetivo e canalizado para as questões da prova. Para a realização do trabalho, utilizou-se de pesquisas bibliográficas e documentários, principalmente na busca dos exemplos utilizados para uma melhor compreensão do conteúdo. Ademais, de suma importância foram às obras bibliográficas entre outros livros e teses para o seu desenvolvimento. Outrossim, o referencial teórico utilizado para a realização do devido texto se baseia em autores como João Martinho de Mendonça, Regina Coeli Bezerra de Meio Nassri entre outros que inspiram a escrever indiretamente sobre o tema, como Pontes de Miranda e Miguel Reale. Ao realizar o estudo, pode-se constatar que a difusão da leitura através da indissociação do aprendizado e ensino é essencial tanto para a formação do aluno quanto em sua atuação profissional. Ademais a implementação da leitura obrigatória nos cursos de Direito traria bons resultados para as universidades em que seria introduzida e para aqueles que se preocupam com seu futuro dentro destas universidades.

EDUCAÇÃO ÉTICA PARA UMA SOCIEDADE HUMANA DE JUSTIÇA

Julia Mazzonetto¹

Fernando Battisti²

A sociedade contemporânea atravessa um período de colapso de valores morais e culturais. Transformações econômicas, políticas e sociais interferiram fortemente na prática educacional. A era tecnológica trouxe com ela a desfragmentação e a desumanização. Aliada a isso a atual conjuntura social demonstra uma tendência muito grande à corrupção em prol da defesa de interesses particulares. Este estudo é parte da pesquisa realizada no projeto “Pedagogia da Complexidade: implicações éticas numa perspectiva educacional humanizadora”, e busca através de um método dialógico e dedutivo fomentar o debate a respeito da forma com que a educação é atualmente processada e o impacto social que causa em relação ao mundo jurídico. Como metodologia também foi realizado o estudo de obras a respeito do tema afim de adquirir embasamento teórico, realizar uma construção conjunta de saberes e suscitar uma possível solução para o problema. O avanço tecnológico e econômico de nosso século é fato, no entanto a liquidez e a insensibilidade foram consequências dessas mudanças que encapsulam o ser. A educação, no viés de aprimoramento do ser humano enquanto humano foi abandonada, esquecida, ignorada. Há incoerências gritantes em nossa sociedade moderna, causas de muitas injustiças sociais. Vivemos um relativismo moral que propiciou um alto índice de criminalidade e corrupção. Essa grande catástrofe social precisa urgentemente de enfrentamento, e este depende de uma posição de envolvimento dos centros educacionais e conscientização social. A educação é o único meio realmente eficaz pelo qual uma sociedade pode ser modificada sem que ocorram ainda mais desrespeitos e atrocidades. No entanto é preciso que se inaugure um novo paradigma educacional para que se faça possível a construção de uma sociedade livre de injustiças. A dimensão da ética do cuidado na prática educacional contribui para a reflexão do agir humano. A realização integral do homem depende do cuidado, pois o ser é complexo e precisa agir em conformidade com essa complexidade, isto é, não pode suprimir sua característica essencial que é a capacidade de sentir. Além disso é também indispensável que o conhecimento não seja ensinado de forma linear, disjuntiva e reducionista, um ensino de mera repetição. É preciso que as áreas do conhecimento dialoguem a fim de fazer jus à Complexidade do saber, de forma a favorecer o espírito de cooperação e solidariedade entre profissionais. Dessa maneira o conhecimento poderá ser compartilhado e compreendido em sua totalidade em todas as esferas. A base de uma sociedade mais justa é a formação integral do ser: competente, ético, crítico e principalmente humano.

Palavras-chave: Ética do cuidado; Complexidade; Educação; Justiça.

¹ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

² Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

EMPODERAMENTO DA MULHER PELA LEI MARIA DA PENHA

FERIGOLLO, Franciele Debastiani¹

PORTES, Darlene Rosangela²

A Lei Maria da Penha, denominação popular da lei número 11340 de 7 de agosto de 2006 é um dispositivo legal que visa punir com maior rigor crimes domésticos praticados, normalmente por homens contra mulheres. A Lei, há rigor, é aplicada a homens que agredem fisicamente ou psicologicamente uma mulher.

Ganha força através da coragem de uma mulher chamada Maria da Penha Maia Fernandes, cearense que era casa com um professor por vários anos e sofreu diversas ameaças, agressões e duas tentativas de assassinato. Após seu marido a deixar tetraplégica com um tiro na cabeça, em uma nova tentativa de assassinato Maria, tomou coragem e formalizou a denuncia contra seu companheiro, tornando-se assim, uma referência quanto ao tema.

Em sua introdução a lei diz que: "Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do art. 226 da lei de 11.340 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 a Violência contra a Mulher...".

Desta forma, destaca-se as seguintes violências que a mulher pode sofrer e é passível de punição: Violência física, violência psicológica, violência sexual, violência patrimonial e violência moral.

A Lei Maria da Penha tem se constituído como uma importante ferramenta de conquistas para as mulheres na luta em favor de seus direitos e contra as agressões femininas ocorridas, principalmente agressões causadas por companheiros ou ex companheiros.

A presente lei representa um enorme empoderamento jurídico brasileiro para as mulheres, na medida em que protege seus direitos e assegura uma série de medidas contra a violência doméstica e familiar, permitindo desta forma decidir sobre sua própria vida, conseguindo assim a viabilização do efetivo exercício da cidadania e dos direitos das mulheres.

¹ Acadêmica do VI Semestre do Curso de Direito, URI – Campus Frederico Westphalen

Por fim, a referida lei, somente ganha forças e o verdadeiro empoderamento da mulher a partir da cidadania e plenitude dos direitos dos homens e mulheres, com harmonia e respeito, conhecimento e educação das presentes e próximas gerações, permitindo assim a construção de sociedade com maior conhecimento e prezando ferramentas importantes ao empoderamento da sociedade.

CRISE NA SEGURANÇA PÚBLICA

DA ROSA, Darlei Andreatto¹

SANTOS, Jaqueline dos Reis².

ROSADO, Olivério de Vargas³

O presente trabalho tem por objetivo analisar a crise existente em nosso sistema de segurança pública. Agravado pelo descaso com sistema educacional e cultural de nosso estado. Despreparo e baixo investimento para com nossas polícias, estadual e federal. Resultado de um inexistente planejamento de segurança. É notória a barbárie com nossa segurança, via jornais, escritos ou falados, redes sociais, a ineficaz atuação de poderes federais com nossas políticas públicas. Através de vídeos, fica clara a situação precária de nossas forças militares em enfrentamento direto com traficante. FAL (Fuzil Automático Leve), calibre 7,62mm, do ano de 1953, utilizados nos tempos de hoje, mostram sua situação de envelhecimento, o qual já vem apresentando problemas de funcionamento mecânico, deixando em risco a vida de policiais na linha direta. Sendo apenas um exemplo, do estado de calamidade, viaturas e total despreparo do policial, dinheiros destinados a investimentos sendo descobertos em paraísos fiscais. Outra situação clara é o ineficaz planejamento, um exemplo claro é a intervenção federal na Segurança Pública no Rio de Janeiro, assinada no dia 16 de fevereiro de 2018, pelo presidente Michel Temer, este previsto na Constituição Federal, em seu Artigo 34. Segundo o interventor militar, general Walter Braga Neto, seria necessário R\$3,1 bilhões para manter a intervenção. As forças armadas são para situações extremas, mais especificamente, abater o inimigo, ou, levar o GLO (Garantia da Lei e da Ordem). Situações de total despreparo resultaram em problemas, físicos, culturais, psicológicos para gerações que vivenciam em um território de guerra, levando “*balas perdidas*”, ameaças, impedimento de direitos. Um exemplo, na gestão de Alberto Kopittke, secretário de Segurança Pública desenvolveu na cidade de Canoas/RS. Criação do GGI-Gabinete de Gestão Integral, o qual se instalou câmeras de monitoramento em áreas críticas, viaturas com sensores de disparo de arma de fogo, rastreadores. Com o mesmo sistema a população tem acesso a números atualizados sobre a segurança do território. Este é um dos poucos exemplos que temos em nosso estado. O precário investimento em nosso sistema resulta no enfraquecimento e empobrecimento sócio cultural. Perdemos direitos e vidas, em uma política desprovida de valores, apenas interesse, esta nos leva ao estado de crise em que nos encontramos. Sem buscarmos em direito de países desenvolvidos soluções para nosso estado, apenas juros altos para multiplicação financeira, demonstrando completo descaso para com políticas sociais, culturais e educacionais com nosso futuro.

Palavras-chave: Segurança Pública, Planejamento, Política.

¹ Acadêmico do II Semestre de Direito da URI/FW

² Acadêmico do II Semestre de Direito da URI/FW

³ Mestre em Direito, professor da URI/FW

A presente edição foi composta pela URI,
em caracteres Times New Roman, formato e-book, pdf,
em novembro de 2018.