

A EDUCAÇÃO E O DIREITO: **A CONSTRUÇÃO DE UMA** SOCIEDADE FRATERNA

Instituto Brasileiro
de Educação em Direitos
e Fraternidade

**iedf**

VOLUME 2

TEMAS PRÁTICOS E INOVADORES

A EDUCAÇÃO E O DIREITO: A CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE FRATERNA

Temas práticos e inovadores

**Josiane Rose Petry Veronese
Rafaela Silva Brito
Reynaldo Soares da Fonseca
(Organizadores)**

Volume 2



Instituto de Estudos Avançados do Centro Universitário Tabosa de Almeida (IEA ASCES-UNITA)

Dr. Paulo Muniz Lopes

Reitor

Av. Portugal, nº 584, Bairro Universitário – Caruaru/PE

www.iea.ascses.edu.br



Editora Ascres

Prof. Dr. Fernando Gomes de Andrade

Coordenador Executivo do IEA Ascres-Unita

Editor-Chefe

CONSELHO CIENTÍFICO/EDITORIAL

Dra. Adrya Lúcia Peres Bezerra de Medeiros (ASCES UNITA)

Dra. Ana Maria de Barros (UFPE)

Dra. Ana Paula Cavalcante Luna de Andrade (ASCES UNITA)

Dr. Carlos Augusto Alcântara Machado (UFS)

Dra. Catalina Lopez

Dr. Fabrício Andrade Martins Esteves (ASCES UNITA)

Dr. Fernando Gomes de Andrade (ASCES UNITA/UPE)

Dra. Josiane Rose Petry Veronese (UFSC)

Dr. Marco Luppi (IU SOPHIA)

Dr. Marco Martino (IU SOPHIA)

Dr. Marconi Aurélio e Silva (ASCES UNITA)

Dra. Olga Maria Boschi Aguiar de Oliveira (UFPEL)

Dr. Oswaldo Barreneche (Universidad de La Plata)

Dr. Pablo Ramírez Rivas (Universidad de Chile)

Dr. Raymundo Juliano do Rego Feitosa (ASCES UNITA / UEPB)

Dr. Rodrigo Mardones (Universidad Católica de Chile)

Dr. Saulo Santos de Souza (ASCES UNITA)

Dr. Silvano José Gomes Flumignam (ASCES UNITA / UPE)



Instituto Brasileiro de Educação em Direitos e Fraternidade (IEDF)

SHIS QI 26 conjunto 6 casa 11, bairro Lago Sul – Brasília/DF

www.portaliedf.com.br

DIRETORIA

Presidente: Sandra Taya

Adjunto da Presidência e cofundador do IEDF: Evenin Ávila

Primeiro Vice-Presidente: Rafaela Silva Brito

Segundo Vice-Presidente: Fernando Maciel De Alencastro

Terceiro Vice-Presidente: Rafael Thomaz Favetti

Secretário Geral: Brian Alves Prado

Diretoria Financeira

Diretor: Francinaldo Kennedy Barbosa

Diretoria de Comunicação Social

Diretor: Emanuel Junio de Oliveira Santos

Adjunta: Denise Margis

Adjunta: Marina Oliveira

Diretoria Acadêmica

Diretor: Reynaldo Soares da Fonseca

Adjunto: Stefano Pedroso

Diretoria de Projetos e Ações Educacionais

Diretor: Eli Carlos Guimarães

Diretoria de Relações Públicas com a Juventude

Diretora: Severina Eugênia da Silva

Adjunto: Vitor Sampaio

Diretoria Jurídica

Diretor: Frederico Barbosa

A EDUCAÇÃO E O DIREITO: A CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE FRATERNA

Temas práticos e inovadores

Volume 2

**Josiane Rose Petry Veronese
Rafaela Silva Brito
Reynaldo Soares da Fonseca
(Organizadores)**



Caruaru/PE – 2021

©2021 – Editora ASCES

©2021 – IEDF

Todos os direitos reservados. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e que não seja para venda ou qualquer fim comercial.

ISBN: 978-65-88213-07-0

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

37:34:17

E24

A educação e o direito: a construção de uma sociedade fraterna. Temas práticos e inovadores. / Josiane Rose Petry Veronese, Rafaela Silva Brito e Reynaldo Soares da Fonseca [organizadores]. – Caruaru-PE: Editora Ascres, 2021.

353 p. (Publicação do Instituto Brasileiro de Educação em Direitos e Fraternidade; v. 2).

Edição digital

Disponível em: <<http://repositorio.ascres.edu.br/>>

ISBN: 978-65-88213-07-0

1. Educação. 2. Direito. 3. Fraternidade. I. Veronese, Josiane Rose Petry. II. Brito, Rafaela Silva. III. Fonseca, Reynaldo Soares da.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	07
Fernando Gomes de Andrade	
APRESENTAÇÃO	09
Josiane Rose Petry Veronese	
Rafaela Silva Brito	
Reynaldo Soares da Fonseca	
1. POR QUE ENSINAR SOBRE OS DIREITOS?.....	13
Fábio Francisco Esteves	
Sandra Taya	
Evenin Eustáquio de Ávila	
2. TRATAMENTO ADEQUADO DE CONFLITOS E MEDIAÇÃO: A FRATERNIDADE COMO PRINCÍPIO INDISPENSÁVEL À CONSTRUÇÃO DA CULTURA DO CONSENSO NO BRASIL	24
Adriana Silva Maillart	
Jéssica Gonçalves	
3. A FRATERNIDADE COMO INSTRUMENTO PARA A REVERSÃO DA CRISE SOCIOAMBIENTAL GLOBAL	44
Emanuela Rodrigues dos Santos	
Elias Festa Paludo	
4. O DIREITO AO MEIO AMBIENTE DO TRABALHO SEGURO....	59
Frederico Teixeira Barbosa	
Ana Paula Dória de Carvalho	
5. A FRATERNIDADE E OS REFUGIADOS AMBIENTAIS HAITIANOS: O LABOR COMO PRESERVAÇÃO DA CIDADANIA NO SOLO BRASILEIRO.....	72
Luciane Cardoso Barzotto	
Matheus Soletti Alles	
6. A IMIGRAÇÃO SOB A ÓTICA DO PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE	91
Adrieda Rachel Garcia Pena	
Mauro Augusto Ponce de Leão Braga	
7. CRIANÇAS REFUGIADAS E O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO	110
Deborah Esther Grajzer	
8. O PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE COMO MODO DE AGIR NO ESTADO SOCIAL DE DIREITO.....	125
Cristiano Coelho Pires	
9. DOS PRINCIPAIS IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 (NOVO CORONAVÍRUS) PARA AS PESSOAS PORTADORAS DE TRANSTORNOS MENTAIS QUE PRATICARAM INFRAÇÕES PENAIS.....	141
Dirnei Levandowski Xavier	

10. O TRABALHO INFANTIL UMA MODALIDADE DE ESCRAVIDÃO CONTEMPORÂNEA E DE RACISMO ESTRUTURAL NO ESTADO DE EXCEÇÃO DE GIORGIO AGAMBEN	158
Rosane Teresinha Carvalho Porto Rodrigo Cristiano Diehl	
11. DICOTOMIA ENTRE EDUCAÇÃO OU MERA INSTRUÇÃO: A PREMENTE NECESSIDADE DE AVANÇOS NA QUALIDADE DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO À LUZ DA FRATERNIDADE	176
Theodoro Luís Mallmann de Oliveira	
12. PARA ALÉM DO ENSINO: AS ESCOLAS COMO AMBIENTES CONCRETIZADORES DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES.....	193
Gláucia Borges	
13. DIREITO À EDUCAÇÃO E ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: QUAL O ESPAÇO DA FRATERNIDADE?	209
Mariana Lamassa da Fonseca Josiane Rose Petry Veronese	
14. O PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA PELA COVID-19 E O DIREITO À EDUCAÇÃO	230
José Valdir Silva do Carmo Eliana Maria de Souza Franco Teixeira	
15. INTERSECCIONALIDADE E FRATERNIDADE: JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO RESGATE DAS MULHERES ENCARCERADAS.....	244
Joel Ilan Paciornik José Laurindo de Souza Netto Anderson Ricardo Fogaça	
16. A ESTRUTURAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENFRENTAMENTO DO TRABALHO INFANTIL A PARTIR DO PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE	261
Maria Eliza Leal Cabral Higor Neves de Freitas	
17. SEJAMOS TODOS FEMINISTAS: ISSO NÃO É UMA OPINIÃO, MAS UM FATO ACERCA DA MASCULINIDADE ATUAL.....	276
Márcio Del Fiore	
18. FRATERNIDADE E PANDEMIA - “CAMPO FÉRTIL” PARA OS CORRUPOTOS.....	294
Farlei Meyer	
19. IDEAIS DE FRATERNIDADE APLICADAS POR MEIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	309
Clarissa Braga Mendes	

20. A CULTURA ESCOLAR E O DIREITO À UMA EDUCAÇÃO QUE CONTEMPLE AS DIFERENÇAS E A DIVERSIDADE 324

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins

Werner Militz Wypczynski Martins

21. PREVENÇÃO: INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO E FRATERNIDADE..... 341

Luís Antônio de Araújo Boudens

PREFÁCIO

Fernando Gomes de Andrade¹

O outrora esquecido princípio da fraternidade vem conquistando reconhecimento como pauta hermenêutica nas decisões judiciais, bem como tornando-se objeto de estudo nas mais diversas searas do Direito em problemáticas suscitadas em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, fato relevante, pois culmina na produção qualificada de dissertações e teses fazendo surgir uma doutrina voltada ao direito e fraternidade. Inclusive ressalto as alvíssaras da existência de um Instituto Brasileiro de Educação em Direitos e Fraternidade (IEDF), cujas palavras-chave expressam um promissor percurso, quais sejam: Educação, Direito e Fraternidade.

A presente obra, organizada de forma magistral, é fruto deste percurso, iniciado nas universidades, com forte argumento teórico doutrinário e encontra eco e terreno fértil na prática cotidiana da jurisdição. O título: “A educação e o direito: a construção de uma sociedade fraterna – Temas práticos e inovadores”, apresenta de *per si*, o desejo do povo brasileiro expresso no preâmbulo da Constituição Federal e no objetivo escrito no art. 3º, I da mesma Carta Magna, ao pretender que nossa sociedade seja livre, justa e solidária. A sociedade fraterna está em construção e isto é motivo de alegria e esperança, pois somos todos protagonistas nesta empreitada. Não poderia ser outra a conclusão quando temos em mãos artigos científicos pesquisados e redigidos com tanta profundidade acadêmica, os quais compõem este livro, conjugando a educação e o direito. Sem dúvida, uma sociedade conhecedora de seus direitos torna-se mais cidadã e participativa, protagonista de sua história, por isso a importância de educar para a fraternidade, qual seja a necessidade premente de enraizar na nossa cultura o agir fraterno no resgate de nossa própria humanidade.

Pode-se considerar a Fraternidade como amor ao próximo, harmonia, paz, concórdia, fraternização. Para Baggio ela é entendida como solidariedade horizontal observada em um imprescindível “socorro mútuo” entre todos². Impele a ver o semelhante não como adversário a ser derrotado, mas como alguém que nos completa, que nos amadurece e nos

¹ Doutor em Direito (especialidade em Ciências Jurídico-Políticas) pela Universidade Clássica de Lisboa (FDUL). Professor Adjunto e Coordenador-executivo do Instituto de Estudos Avançados da ASCES UNITA.

² BAGGIO, Antonio Maria (org). **O princípio esquecido**. São Paulo: Cidade Nova, 2008, p. 114.

recorda que não estamos sós³. Neste sentido: “A fraternidade recoloca em questão a comunhão de pactos entre sujeitos concretos com as suas histórias e as suas diferenças, não com os poderes e as rendas de posições que escondem o egoísmo”⁴. “É o cimento ou amálgama de uma comunidade política – local, nacional e/ou global – que se observa como confiança generalizada”⁵. Deste modo, “ao negar ao outro o reconhecimento de membro da família humana (irmão), nega-se a própria pertença à humanidade. A fraternidade é a expressão moral da verdade antropológica de que a vida plenamente humana é a vida com os outros e para os outros”⁶. Nas palavras de Chiara Lubich: “A fraternidade liberta cada homem das amarras que o prendem, das multiformes de subordinação e de escravidão, de qualquer relacionamento injusto, realizando, assim, uma autêntica revolução existencial, cultural e política”⁷.

Diante de tantos argumentos e expectativas acerca da construção da sociedade fraterna, os textos desenvolvidos nesta obra demonstram a concretude de diversos aspectos antes desenvolvidos de forma teórica o que denota a vivacidade e possibilidade de inserção do princípio da fraternidade nos mais diversos contextos da ciência jurídica e confirmam a proximidade temática com o Instituto de Estudos Avançados da ASCES UNITA.

Temas que relacionam a fraternidade com o meio ambiente, a problemática dos refugiados, imigrantes, o Estado Social de Direito, a concretização do direito à educação na perspectiva fraterna e a abordagem na perspectiva do direito público e privado, fazem desta obra um livro de consulta aos juristas de todo o país, seja para apreender os conceitos fundamentais, seja como substrato doutrinário na fundamentação de decisões judiciais.

³ SOUZA SILVA, Juliana. SOUZA NETO, Samuel de. **Projeto 'Escola de Educadores': a fraternidade como prática pedagógica**. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd91/ee.htm>, acesso em 28.10.2011.

⁴ RESTA, César. **O Direito Fraternal**. Tradução Sandra Regina Martini Vial (Coord.). Santa Cruz do Sul - RS: EDUNISC, 2004.

⁵ MARDONES, Rodrigo. **Hacia una precisión conceptual de la fraternidad política**. In: BARRENECHE, Osvaldo. (org.). *Estudios recientes sobre fraternidad: de la enunciación como principio a la consolidación como perspectiva*. Buenos Aires: Ciudad Nueva, 2010, p.57.

⁶ BARZOTTO, Luís Fernando. **Fraternidade: uma aproximação conceitual**. In: MACHADO, Carlos Augusto Alcântara; JABORANDY, Clara Cardoso Machado; BARZOTTO, Luciane Cardoso. *Direito e Fraternidade: em busca de concretização*. Aracaju: EDUNIT, 2018, p. 79.

⁷ LUBICH, Chiara. **Discurso em Innsbruck (Áustria), no Congresso "1000 cidades para a Europa"**, donde fala do “Espírito de fraternidade na política, como chave da unidade da Europa e do Mundo”, na presença de numerosos Presidentes de Câmara, de altas personalidades da política europeia e das autoridades austríacas (Novembro de 2001).

APRESENTAÇÃO

Educação

Desejo falar de ti,
que ocupa meu ser,
que nos coloca a caminho.
Não és perfumaria, antes,
és essência.
Tu nos talhas
para sermos piores ou melhores.
Tu nos apontas a infinitude,
o amor ao belo,
a paixão pelo ético.
Sem tua construção
seríamos um quase nada,
bestializados,
perdidos.
És a mais linda
das criações humanas
ou por causa de ti
nos tornamos criativos.
És a que nos eleva,
nos faz voar
por conhecimentos inusitados.
És frágil,
és forte.
Inexplicavelmente revolucionária.
És a minha crença de que,
através de ti,
nos encontraremos,
nos reconheceremos
como humanidade.
Tens um nome,
nome feminino:
Educação.
(Josiane Rose Petry Veronese)¹

¹ Texto inédito.

A obra **“A educação e o direito: a construção de uma sociedade fraterna”** tem o seguinte subtítulo: Temas práticos e inovadores. A partir dessa perspectiva, do como assegurar a profícua combinação entre Educação, Direito e Fraternidade, que este livro traz, inicialmente, um importante questionamento que deve perpassar a todos os que se preocupam com a cidadania: “Por que ensinar sobre os direitos?”. E mais, como se estabelece este processo, seu alcance, ferramentas utilizadas e metodologias.

Ora, a respeito da educação muito já foi dito, mas há muito mais a ser comentado. Recorrendo ao poema que abre essa apresentação, uma educação “Inexplicavelmente revolucionária”, a conferir o passaporte-guia em “humanidade” ou, conforme nos aponta Hunt, “Retórica, rituais e imagens forneceram a estrutura simbólica para a cultura política revolucionária”², a dar molde a muitos dos princípios e aspirações de uma nação que se faz reerguida e de um povo regenerado pela educação e pela possibilidade do novo, em prol da reformulação de direitos.

Nesse sentido, é ilustrativa a pergunta formulada por Kant, em um de seus últimos escritos: “se o gênero humano estaria em constante progresso em direção ao melhor”³. As possíveis respostas a esse dispositivo acenam para algumas diversas possibilidades, de forma que, o sinal premonitório dessa resposta combina educação, aptidão humana – incluindo a cooperação - e, sobretudo, a proteção dos direitos, sem os quais, estaremos regredindo, de volta aos tempos.

Nessa perspectiva, o fenômeno jurídico, em contato com a educação, mostra que o Direito, em suas variadas expressões, notadamente em sua expressão do justo (*ius*), sempre esteve presente nas comunidades humanas. Mas, o Direito sem a educação, certamente teria se perdido em sua tarefa cooperativa e, portanto, seu reconhecimento e significado, deteria muito menor alcance comparado aos dias atuais.

Um exemplo evidente dessa abordagem histórica, encontra-se plasmada no que a educação carrega em seu compromisso de crescimento. Nussbaum revela que a educação para o crescimento econômico despreza áreas da educação da criança porque elas não parecem conduzir ao progresso pessoal ou ao progresso da economia nacional. Antes, ao contrário, privilegiam o

² HUNT, Lynn. **Política, Cultura e Classe na Revolução Francesa**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 151.

³ KANT, Imanuel. **Scritti politici e di filosofia dela historia e del diritto**. Utet, Turim, 1956, 2. ed., 1965, reimp., 1978, p. 219, 220, 225.

desenvolvimento dos cursos técnicos, e desprezam as artes, a literatura, a filosofia, as humanidades e afins⁴.

Aliás, a educação em todas as suas esferas tem enfrentado esquecimento, desconsideração e, sobretudo, falta de reconhecimento. Contudo, quando disposta ao lado do Direito, não lhe falta entusiasmo, interesse individual e estatal, e é tal que, quando associada à liberdade, em que se vê a independência de qualquer coerção imposta pela vontade de um outro. Mas neste caso, segue preciso falar de uma etapa de uma evolução contínua que segue no tempo, e que diz respeito à sociedade, de onde decorre a pronta disposição que, os dois temas, necessitam de uma forte carga de fraternidade para dar conta de uma educação de resultados.

Que fique claro, basta passar os olhos em qualquer jornal, ou ler os noticiários, para dar-se conta da dificuldade que é a proteção dos direitos, de forma que a tutela educativa, tanto quanto a fraternidade, também suporta o mesmo estado, qual seja, o conflito entre o ideal e o real, entre o gigantismo das promessas e a miséria das realizações, como também, entre as declarações e a sua aplicação, a dar conta do debate sobre os direitos do homem – considerado na esfera do indivíduo e do ser humano em todos os seus aspectos como titular de direitos - como um *signum prognosticum* da especificidade dos direitos em contraponto à esfera da fraternidade e da educação.

No mais é importante ser pontuado, no que diz respeito à inovação, e, portanto quanto aos novos direitos, de que dão conta a privacidade, o direito à imagem e afins, é preciso dar-se conta das novas formas de opressão e de desumanização, sendo, pois, de legítima pertinência, tanto a educação, como a fraternidade a dar conta da validade das disposições e reafirmações dos direitos. É que não se pode abandonar o conceito de fraternidade, entendido exatamente como essa velha disposição voltada ao outro, a qual na esfera jurídica tem esse sinal de proteção dos direitos, e quanto mais envolta no processo educacional de qualidade, mais é possível dar-se conta da proteção, promoção e defesa dos direitos.

Com efeito, frente a esse cenário, e considerando que estamos em pleno século XXI, o modelo belicoso, tão próprio do Direito nos séculos precedentes, deve ficar efetivamente para trás. Isso posto, a fraternidade surge como princípio indispensável à construção da cultura do consenso, pacífica em sua essência.

⁴ NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos**: Por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015, p. 23.

Vivemos todos como uma grande família na mãe terra, segundo este olhar a fraternidade se apresenta como instrumento para reversão da crise socioambiental global, como, de igual modo, o pensar, o refletir sobre o meio ambiente de trabalho, o que torna ainda mais evidente quando se constata a realidade dos refugiados, migrantes. Por isso que nesta obra, o tema das crianças refugiadas e seu direito fundamental à educação, ganha destaque.

Pensando sobre a questão da prática e da inovação, estes estudos refletem e se posicionam sobre a fraternidade como modelo de agir no Estado Social de Direito. Ser fraterno é, de igual modo, contemplar os impactos da pandemia da Covid-19 para as pessoas marcadas por maior vulnerabilidade, as pessoas com transtornos mentais e, em específico, que praticaram infrações penais, foi preocupação referendada em um dos capítulos.

Pensar e agir fraterno é, exatamente, refletir que a escola deva ser um espaço que contemple e acolha as diferenças e diversidades, que jamais se reduza a uma “mera” instrução, antes, que tenhamos uma educação de qualidade em todos os âmbitos. Assim, a escola deveria se ocupar em disponibilizar espaços em efetiva consonância com os direitos fundamentais. Portanto, crianças e adolescente – distantes de seus lares – que integram, ainda que provisoriamente, entidades de acolhimento, são merecedoras de educação, e não poderia ser diferente. Infelizmente, a pandemia da Covid-19 abriu as caixas de pandora do nosso ensino e revelou severas dificuldades, deficiências, em especial das escolas públicas, as mais fragilizadas neste cenário de crise.

A presente obra não poderia deixar de lado outros temas que apontam gritantes vulnerabilidades como: a questão das mulheres encarceradas, o trabalho infantil, o racismo estrutural, violência de gênero, corrupção e tantas outras situações que demonstram aspectos negativos da humanidade.

No entanto, os que trilham os caminhos da fraternidade têm, na sua essência, no seu olhar, a crença absoluta de que atravessaremos muitos vales escuros, mas seguiremos. Portanto, imperioso o investimento na educação infantil, imperioso trabalharmos a prevenção.

Neste sentido a Escola é, sem sombra de dúvida, aquela que abre janelas, portas, escancara vidas. A educação não é mero deleite, a educação é direito, direito fundamental e fundante em uma sociedade que deseja orienta-se pela e na fraternidade.

Josiane Rose Petry Veronese
Rafaela Silva Brito
Reynaldo Soares da Fonseca

POR QUE ENSINAR SOBRE OS DIREITOS?

Fábio Francisco Esteves¹
Sandra Taya²
Evenin Eustáquio de Ávila³

Sumário: 1. Introdução; 2. Educação e cidadania no Brasil, projetos inacabados; 3. A educação como processo para a redução de desigualdades; 4. O direito a se educar e o educar para os direitos; 5. A fraternidade pela educação e a educação para a fraternidade; 6. O IEDF como instrumento de cumprimento do dever social pela educação; 7. Referências.

1 INTRODUÇÃO

Por mais que pensemos as pessoas como seres biologicamente viventes, sabemos que, para o funcionamento da vida em sociedade, são necessárias outras constituições sobre o indivíduo, não apenas *carne, osso e respiração*. Há também o ser social, político, econômico e acima de tudo, o jurídico, este determinante da existência dos anteriores.

A maneira como o ser jurídico é constituído e se desenvolve neste aspecto, é uma faceta perigosa para o existir, pois ao passo que pode preservar a liberdade, a diferença e a igualdade, pode prestar-se à dominação e até mesmo à expropriação do indivíduo em si.

Só uma ferramenta muito poderosa constrói o autoritarismo genocida, a alienação. Ao contrário, a educação, sobretudo aquela sobre os direitos, permite as condições necessárias para o exercício das liberdades, o respeito às diferenças para o tratamento igualitário e a construção da solidariedade, elementos indispensáveis para a proteção da dignidade da pessoa humana.

2 EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO BRASIL, PROJETOS INACABADOS

Os indicadores sobre as desigualdades sociais e econômicas no Brasil revelam o quanto a cidadania ainda não se realizou para milhões de pessoas, mesmo com as promessas constantes na Constituição que se denominou “cidadã”.

Não há dúvidas de que a educação é um dos principais fatores para a origem e manutenção das desigualdades. Com isso, já vamos afirmando que, para transformar este cenário, não há outra via: revolucionar a educação e concebê-la como uma revolução.

¹ Juiz de Direito. Professor de Direito Constitucional. Mestre pela UnB. Doutorando pela USP.

² Empresária. Presidente do Instituto de Educação em Direitos e Fraternidade.

³ Defensor Público. Diretor da Escola de Assistência Jurídica da DPDF

Esta proposta passa, antes de qualquer outra medida, pelo educar sobre o direito à educação, pela compreensão de que um dos componentes essenciais da cidadania é o direito a se educar, o que se traduz num dever do Estado e da sociedade enquanto serviço público como um direito fundamental. É, também, o direito a se educar, acessar o conhecimento sobre quais são as condições e possibilidades para o exercício da própria cidadania, não apenas reduzida à posse de um título de eleitor.

Infelizmente, a educação formal, ou como dizia Paulo Freire (1970, p. 65), a educação bancária⁴, não instrumentaliza a emancipação, ao contrário institui o conhecimento-regulação, conforme define Boaventura de Souza Santos (2007, p. 52-53):

Tanto o conhecimento-regulação (CR) como o conhecimento-emancipação (CE) têm um ponto A, que é de ignorância, e um ponto B, que é de saber. A ignorância no CR é caos, ser ignorante é viver em um caos da realidade incontrolada e incontrolável, seja na natureza ou na sociedade; e conhecer, saber, é ordem. A trajetória do CR vai do caos à ordem. Saber é pôr ordem nas coisas, na realidade, na sociedade. Mas houve na matriz da sociedade ocidental outro conhecimento, o CE, que tem um ponto A chamado colonialismo, ou seja, a incapacidade de reconhecer o outro como igual, a objetivação do outro – transformar o outro em objeto –, e o ponto B, que é o que poderíamos chamar autonomia solidária. Aqui o conhecer vai do colonialismo à autonomia solidária.

O conhecimento-emancipação⁵ traz possibilidades para a reinvenção da educação – do papel dos sujeitos e os tipos de saberes produzidos – e para a reinvenção dos direitos e do acesso a eles – constituídos pelos próprios sujeitos de direitos, a partir de suas existências e necessidades. Estes empreendimentos dependem de uma ecologia de saberes, nos termos apresentados por Boaventura (2010, p. 154-165).

O objetivo amparado em um modelo de educação calcado nesta forma de produção do conhecimento é possibilitar a efetiva participação na tomada de decisões que afetem a

⁴ Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem depósitos, guarda-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da *práxis*, os homens não podem ser. Educadores e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também.

⁵ Esses dois modelos estão inscritos na matriz da modernidade ocidental: mas o CR dominou por inteiro quando a modernidade ocidental passou a coincidir com o capitalismo. As potencialidades da modernidade ocidental pertencem à matriz colonial, mas poderiam imaginar outros horizontes distintos – o capitalismo e o socialismo são um bom exemplo. Entretanto, o CR passou a dominar, e quando o fez foi recodificando o CE em seus próprios termos. O que era conhecimento-saber (autonomia solidária) passou a ser no CE uma forma de caos (a solidariedade entre as classes é perigosa, a solidariedade no povo é uma forma de caos que é necessário controlar), portanto o que era “conhecimento” passou a ser no CR “ignorância”. E, ao contrário, o que era “ignorância” no CE passa a ser “saber” no CR, ou seja: o colonialismo passa a ser uma forma de ordem.

sociedade, os grupos sociais e os indivíduos. Alcançar, em níveis cada vez maiores, a condição de coautores das leis que os governam, conforme defende Habermas.⁶

Com este processo, enfrentaremos a principal problemática do Direito, a passagem de um instrumento de opressão para uma ferramenta de promoção da igualdade, pois a deliberação pública lhe possibilitará alcançar a sua legitimação. Não há sociedades desiguais sem que o direito esteja cumprindo a função de controlar os subordinados. Não há desigualdade sem dominação. Não há dominação sem o direito.

A equação cidadania–desigualdade–dominação–direito não poderia ser fechada em uma sociedade democrática, conforme pretendeu instituir a nossa Constituição.

Por isto, voltemos à educação como a chave para a reconstrução. No Brasil do século XXI, ainda temos alguns milhões de brasileiros analfabetos, outra grande parcela com educação fundamental precária e uma pequena parte que obteve o completo acesso à educação em suas diversas etapas de formação.

Evidente que, independente da extensão do conhecimento proporcionado, precisamos tratar da qualidade do conteúdo apresentado. Quão transformadora é a educação do Brasil? Que tipo de acesso ela possibilita para o conhecimento sobre as condições necessárias para a vida em comunidade, para a compreensão da relação do indivíduo com a sociedade e com o Estado? O que a educação contribui para a proteção dos direitos das pessoas?

Os tempos de pandemia da Covid-19 retratam um diagnóstico dos mais transparentes e dramáticos sobre a educação no Brasil. Confirma que o acesso à educação está ligado às condições sociais, econômicas, políticas e jurídicas dos indivíduos.

À medida que as pessoas pertencem a grupos sociais marginalizados, em grande parte pela pobreza, o acesso à educação é limitado, não apenas em termos de recebimento deste serviço público, como em relação a sua qualidade. Milhões de crianças e adolescentes das comunidades espalhadas por todo Brasil experimentaram prejuízos irreparáveis com a cessação das aulas presenciais, pois não apenas lhes faltam o acesso a equipamentos e à rede de internet,

⁶ No princípio da soberania popular, segundo o qual todo poder do Estado vem do povo, direito subjetivo à participação, com igualdade de chances, na formação democrática da vontade, vem ao encontro da possibilidade jurídico-objetiva de uma prática institucionalizada de autodeterminação dos cidadãos. Este princípio forma a charneira entre o sistema dos direitos e a construção de um Estado de Direito. Interpretado pela teoria do discurso (a), o princípio da soberania popular implica: (b) princípio da ampla garantia legal do indivíduo, proporcionada através de uma justiça independente; (c) os princípios da legalidade da administração; (d) o princípio da separação entre Estado e sociedade, que visa impedir que o poder social se transforme em poder administrativo, sem passar antes pelo filtro da formação comunicativa do poder.

Ad (a) Na linha da teoria do discurso, o princípio da soberania do povo significa que todo o poder político é deduzido do poder comunicativo dos cidadãos. O exercício do poder político orienta-se e se legitima pelas leis que os cidadãos criam para si mesmos numa formação da opinião e da vontade estruturada discursivamente (1999, p. 212-213).

como toda a estrutura familiar para o acompanhamento das aulas virtuais, uma vez que pais e mães permaneceram trabalhando.

O ano perdido impressiona pela normalização da precariedade da educação, tanto enquanto política pública, como direito fundamental. Foram pensados protocolos de segurança sanitária para o funcionamento de diversos segmentos econômicos, menos ou muito pouco, para a reabertura das escolas, algo que não mobilizou o direito e o sistema de justiça para atuar contra a violação do direito à educação.

Não se tratou de uma simples paralisação das aulas presenciais e migração para as aulas remotas, como se fosse um evento que afetasse a todos de maneira igual, como se o direito à educação estivesse igualmente sendo preservado com a disponibilização das aulas remotas. É a velha cegueira intencional que reifica a realidade para a aplicação de um direito meramente formal, que não ataca as desigualdades que conferem profundas desvantagens e mantêm o *status* jurídico e o material hierarquizados.

3 A EDUCAÇÃO COMO PROCESSO PARA A REDUÇÃO DE DESIGUALDADES

Pensar em transformação através da educação sempre foi algo voltado para acesso às condições necessárias para exercício de uma atividade profissional (preparação para o vestibular e formação técnica no ensino superior). É senso comum a educação permitir ao sujeito ter acesso à renda e a condições melhores para sobreviver, ou para continuar mantendo o *status* patrimonial já auferido.

Embora seja uma forma que promova algum tipo de mobilidade social para aqueles que são privados de acessos a bens básicos, não deixa de ser um projeto limitado, primeiro porque nem sempre a educação alcança esta finalidade, e a causa disto é a ausência de uma concepção transformadora que garanta sustentabilidade, mesmo para a perspectiva da formação profissional.

A educação que transforma é aquela que conjuga conhecimento e poder, como possibilidades para garantir a igualdade de *status* nas mais diversas disputas entre os grupos sociais.

Cada homem e cada mulher não nascem apenas uma vez (biológica e civilmente), eles vão se colocando no mundo a partir dos sentidos que lhe são atribuídos, os quais determinam não apenas os lugares que serão ocupados por essas pessoas, como os direitos que lhes conferidos ao longo de suas existências.

A educação deve ser a ferramenta que denuncie, por exemplo, a anormalidade cidadã de uma família que passe a sua existência na zona rural no interior do Brasil, despendendo toda a força de trabalho e privada de adequadas condições de moradia, de educação para os filhos, de acesso à saúde, das garantias trabalhistas, da própria renda, às vezes, já que o trabalho da mulher, quando o marido é o contratado, não é considerado, mesmo que ela trabalhe cozinhando e fornecendo refeições para vinte ou trinta funcionários, diariamente. Também deve ser para a devida compreensão da situação do trabalho doméstico nas cidades e outras tantas relações precárias que deterioram a dignidade das pessoas.

Ainda, não pode se eximir de oferecer as condições para a identificação de pessoas e de grupos vulneráveis, a exemplo das mulheres, idosos, deficientes, homossexuais, pobres, negros, estrangeiros e indígenas.

A educação tem também a missão de possibilitar que as pessoas compreendam o processo gerador das desigualdades e as violências reproduzidas a partir dele. Deve ser constante instrumento crítico da realidade das pessoas e dos grupos sociais. Crítica esta que deve tratar da falta de acessos, dos bloqueios, das ausências normalizadas, das violências concretas e simbólicas.

Neste contexto, a educação que temos ainda está limitada à reprodução de um conhecimento técnico, desconectado da realidade em duplo sentido, como uma técnica precária que sequer atende às condições para a realização profissional daqueles que estão à margem e como uma técnica não emancipadora, incapaz de proporcionar inclusive explicações sobre o fato de até mesmo a educação técnica ser pensada para manter pessoas e grupos sociais em lugares subalternos.

O conhecimento enquanto poder é o que a educação emancipadora deve adotar como princípio básico. Sem ele, as relações sociais serão hierarquizadas. Em realidades como a do Brasil, em que há o monopólio do conhecimento em favor de grupos sociais hegemônicos, a transformação das condições de vida dos subordinados é paralisada.

Um lugar no mundo é a busca de todo indivíduo, o que é mais do que uma posição física. Nosso lugar no mundo é uma construção social, política e jurídica. As duas primeiras extremamente dependentes da última. É a qualidade dos nossos direitos que define a nossa condição na sociedade e a nossa relação com o Estado.

Como seres sociais, somos seres jurídicos, desde a nossa condição de membros de uma família à qualificação enquanto trabalhador, consumidor, possuidor de algo, membros de entidades, vizinho, etc. Tudo é constituído pelo Direito. Também o é na nossa relação com o

Estado, a condição de cidadão e cidadã, com as prerrogativas e as obrigações dela decorrentes, é instituída pelo Direito.

Ocorre que o Direito não é algo pré-existente ao indivíduo, é produto social, feito por homens para homens, literalmente. Direito é poder. Não apenas determina comportamentos, mas institui *status* e com eles as vantagens e desvantagens entre pessoas e grupos sociais.

O regaste da cidadania passa necessariamente pelo enfrentamento das desigualdades de *status* e a educação é a chave para a manutenção ou mudança. Só uma educação potente ensina sobre os direitos, inclusive sobre o fundamental direito à educação, não apenas como uma técnica, mas como poder.

Cidadania é mais do que o exercício do direito ao voto, é proteção integral dos direitos fundamentais, vistos como as condições necessárias para a garantia de igualdade de *status* político e jurídico.

4 O DIREITO A SE EDUCAR E O EDUCAR PARA OS DIREITOS

Na dogmática dos direitos fundamentais, há uma sistematização que institui as garantias e os direitos. Aquelas são responsáveis pelo exercício e proteção dos direitos. O acesso à educação é um direito e a educação em si deve ser concebida como uma *garantia* fundamental para a instrumentalização e a proteção de outros direitos materiais.

Sem a educação como garantia constitucional, há comprometimento dos direitos materiais. Se a educação não se constituir enquanto conhecimento e poder, não terá condições de gerar a emancipação necessária para reivindicação dos direitos, que é eminentemente uma disputa pela liberdade, igualdade e fraternidade.

A educação bancária silencia os sujeitos, produz ausências e estabiliza desníveis de *status*. Os direitos fundamentais, que são trunfos contra as violências sociais e estatais em favor daqueles que não possuem poder político, são esvaziados se a educação não promover o conhecimento que possibilite o exercício direto, real e concreto daqueles direitos, até então manuseados por instituições conduzidas por grupos hegemônicos, que atuam com leituras e práticas jurídicas a partir de diretrizes desconectadas daquela realidade na qual estão imergidas pessoas, histórias e vidas.

O rompimento deste círculo nada virtuoso depende da maneira como os direitos são compreendidos, constituídos, aplicados, exigidos, reconfigurados a partir de novas necessidades, contestados, criticados e como realizam a igualdade. A educação tem papel decisivo neste processo, não apenas enquanto forma de se obter o conhecimento, mas como

garantia, um instrumento fundamental, tal como é o *habeas corpus* para a proteção da liberdade de locomoção das pessoas, a vedação à censura para a liberdade de expressão e a proteção aos cultos o é para a liberdade religiosa.

5 A FRATERNIDADE PELA EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO PARA A FRATERNIDADE

Ao instituir a educação como direito de todos, um dever do Estado e da família, promovida com a colaboração da sociedade (art. 205), a Constituição institui normativamente o princípio da fraternidade como exigência de um projeto de solidariedade entre as pessoas que se responsabilizam uns pelos outros em favor de uma comunidade cuja tônica é o *pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*.

Nesta percepção, a educação se torna um direito de alta densidade, pois suas exigências se dirigem a diversos sujeitos, comprometidos com o destino do outro, não naquela percepção de empatia autoritária que invade o lugar do outro. Trata-se de promover as condições necessárias para a vida autônoma e, acima de tudo, com respeito à diferença, o mais poderoso processo de ensino-aprendizagem.

A fraternidade, além da responsabilização coletiva para a realização da educação, compreende que a tarefa não pode ser meramente formal, que tenha uma ação apenas instrucional. A fraternidade concebe-a como processo emancipatório.

Para o Ministro Reynaldo Fonseca (2019, 96):

A fraternidade é um direito fundamental autônomo cujo centro axiológico repousa sobre a dignidade da pessoa humana e desenvolve-se como valor com colocação analítica própria, ao promover a realização harmônica e simultânea da liberdade e da igualdade sem resultados excludentes e reconhecendo a alteridade como característica intrínseca à sua operacionalização na *práxis* jurídica.

A coletivização da responsabilidade em prol da educação tem dupla via, também opera em favor do próprio princípio da fraternidade. Sua higidez depende de sujeito autônomos, capazes de atuar na esfera pública tomando parte das decisões políticas que os afetam. A fraternidade enquanto projeto de solidariedade apenas se realiza com sujeitos capazes de compreender os seus papéis políticos.

6 O IEDF COMO INSTRUMENTO DE CUMPRIMENTO DO DEVER SOCIAL PELA EDUCAÇÃO

Na cruzada das experiências pessoais e profissionais de um defensor público e de um juiz, a educação os convergiu não apenas para as realizações até ali celebradas, mas também para horizontes de vidas que dependeriam de projeto que estabelecesse o lugar no mundo para os sujeitos que ainda não tomavam parte das decisões que afetavam as suas existências.

Cientes de que a educação é a única ferramenta capaz de promover qualquer mobilização em direção à cidadania plena, foi desenvolvido um programa de formação sobre os direitos mais fundamentais das pessoas, a partir de uma abordagem acessível e construída com os elementos da realidade em que aqueles para quem as promessas constitucionais não foram cumpridas em termos de liberdade, igualdade e fraternidade.

Assim, foi formulada uma proposta de educação em direitos, intitulada *Projeto Conhecer Direito*, que fosse capaz de gerar compreensão sobre relações sociais hierarquizadas por razões de pobreza, raça, gênero, deficiência, idade, origem, estética, consciência e religião, destinada, inicialmente, para jovens dos últimos anos do ensino médio de escolas públicas, que receberiam as aulas nas dependências da Defensoria Pública e dos fóruns. Trazer, fisicamente, os jovens para o sistema de justiça integrava o simbólico da ação educacional.

Após sete anos de caminhada, com mais de oito mil jovens formados, surgiu a necessidade de institucionalizar o agora *Projeto Falando Direito* com a criação do Instituto de Educação em Direitos e Fraternidade, para também desenvolver outras atividades educacionais e acadêmicas.

O Instituto é uma entidade sem fins lucrativos e apartidária. Tem como principal objetivo *promover, em caráter multidisciplinar, o acesso à educação em direitos e a difusão da cultura da fraternidade (do princípio praticado e das experiências da Fraternidade), no ambiente jurídico, a todos os seus membros e à sociedade em geral* (art. 3º, inciso I⁷, do Estatuto Social).

⁷ II - Contribuir para implementação e aprimoramento da legislação acerca da educação em direitos, particularmente a que fomenta a fraternidade (do princípio e das experiências da Fraternidade) e de matérias correlatas;

III - Informar e orientar os educandos acerca dos seus direitos, incluindo legislação, regulamentação e fiscalização, de ética e da fraternidade;

IV – Promover, em caráter interdisciplinar, estudos, pesquisas e discussões, sobre a educação em direitos e fraternidade;

VI – Atuar como força representativa nos cenários nacional e internacional, e como instrumento de intervenção político-científica, ajustado aos interesses da sociedade e aos direitos de exercício da cidadania e da fraternidade;

Além de consolidar a institucionalização da ação educacional, sua proposta pedagógica também passou por processo de delimitação.

Como já vinha se realizando, o ponto de partida é a realidade do indivíduo, na maior amplitude dos seus elementos. Para a captação deste contexto, a escuta ativa é fundamental para condução do processo evidenciando o real: espaço, tempo e vida. O olhar sobre tudo isto não pode ser uma simples observação, mas uma leitura revolucionária, a começar pela crítica sobre as relações entre os indivíduos, entre estes e a sociedade e o Estado. Por fim, construir as redes (solidariedade), para promover a intervenção social, política, jurídica e econômica.

Em termos de conteúdo para este projeto, desenvolveram-se sete módulos, instituídos de acordo com o desenvolvimento do sujeito enquanto agente jurídico. Partimos da premissa de que tudo o que acontece na vida das pessoas tem relação forte com o Direito, antes mesmo do nascimento, seguindo até depois da morte. A nossa linha da vida é uma vida dos direitos e dos deveres.

Assim, intitulado *Nossos tempos, nossos direitos na linha da vida*, o projeto trata no Primeiro Tempo: *Nascimento: direito à vida; direito ao nome e direito ao registro civil; direito à saúde; direito à família; direito à moradia; direito à intimidade e privacidade; direito à liberdade de expressão; direito à liberdade religiosa.*

O Segundo tempo é o da infância, percurso todo protegida pelo direito. A educação e a proteção contra qualquer tipo de violência são os direitos mais elementares. Por isso, é abordado *do direito a ser criança e direito à educação.*

Em seguida é tempo da adolescência, tempo das descobertas, da saída do sujeito para o mundo. É o momento de depararmos com questões como *bullying* e outras discriminações como as de raça, cor, gênero, origem, classe social, religião, etc. Então, será o momento de entendermos o princípio da liberdade, da igualdade e da fraternidade, como um direito e como um dever também. Assim, é tratado sobre: *direito à igualdade (diferenças e discriminação).*

Ao nos tornarmos jovens (quarto tempo), o direito continua presente, pois nos tornamos trabalhadores, consumidores, empresários, eleitores, contribuintes e responsáveis por atos infracionais, crimes e por danos ambientais. Neste tempo da juventude é a era dos: *direitos políticos (o valor do voto, dinheiro público e corrupção); direito ao trabalho (direitos básicos, assédio moral); direito penal (crimes mais comuns e a relação com polícia); direitos do consumidor; direitos do empreendedor, direitos do contribuinte; direito ao meio ambiente.*

A vida adulta é também uma vida de direitos: o direito da família, dos diversos tipos de famílias. O casamento é o contrato mais solene que temos, pois envolve vários elementos, desde os requisitos para casar, o regime de bens, os direitos e os deveres do casal, a proteção dos

filhos, dissolução da união, além de violência doméstica entre outras coisas. No quinto tempo: a vida adulta tem outras formas jurídicas: *Casamento – união estável; dissolução das uniões; direitos dos filhos; dos idosos; violência doméstica e questões de gênero*.

A velhice, ápice da linha da vida, não é excluída do mundo dos direitos. Aos idosos, são garantidos direitos específicos. É tempo de aposentadoria para viver a melhor idade. É preciso também falar sobre o que o direito estabelece para depois da morte. No sexto tempo da vida, o direito também é constituidor: *idoso - proteção; aposentadoria; morte (direito das sucessões)*.

Percorremos, assim, a linha da nossa vida e toda a relação que o direito tem com ela. Ainda que o objetivo seja conduzir as pessoas para que compreendam e defendam seus próprios direitos e deveres, é fundamental que conheçam as instituições que estão a serviço para instrumentalizar essa proteção. É o direito a ter instituições disponíveis para proteção da dignidade das pessoas. Conhecer estas instituições, fiscalizá-las, demandá-las, participar delas, transformá-las é também parte do processo de educação em direitos.

Nestes termos, o sétimo tempo traz a Defensoria Pública para nos levar ao Poder Judiciário; o Ministério Público para defender os interesses da coletividade; o Congresso Nacional para fazer as leis; o Poder Executivo para cuidar das políticas públicas; e, os movimentos sociais para fazer a luta coletiva ser mais forte pelos nossos direitos.

Eis as razões pelas quais se deve ensinar sobre direitos, cumprir a promessa do art. 205 da Constituição Federal, que na condição de sociedade civil organizada, o IEDF atende à exigência imposta pelo direito à educação e pelo princípio da fraternidade, para a construção de uma sociedade igual, mas, ao mesmo tempo, livre e, sobretudo, solidária.

O IEDF é apenas um convite, a você leitor, ao Judiciário, à Defensoria Pública, ao Ministério Público, à Advocacia, aos movimentos sociais e às universidades, não para tratar dos direitos como fenômeno da litigiosidade ou como ferramenta neutra, abstrata e universalizada, ou quiçá instrumento de dominação, mas sim, para atuar como indivíduos e instituições a serviço da vida plena em direitos.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FONSECA. Reynaldo Soares. **O princípio constitucional da fraternidade**. Seu resgate no sistema de justiça. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2019.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

HABERMAS. Junger. **Direito e democracia**. Faticidade e validade. Vol. 1. Tradução: Flavio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** Tradução Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TRATAMENTO ADEQUADO DE CONFLITOS E MEDIAÇÃO: A FRATERNIDADE COMO PRINCÍPIO INDISPENSÁVEL À CONSTRUÇÃO DA CULTURA DO CONSENSO NO BRASIL

Adriana Silva Maillart¹
Jéssica Gonçalves²

Sumário: 1. Introdução; 2. A onda reformatória legislativa e o tratamento adequado de conflitos; 3. Mudança cultural: elementos estruturantes e simbólicos da cultura do consenso; 3.1 símbolos da cultura do consenso; 3.2 elementos estruturantes da cultura do consenso; 4. A alteridade e a fraternidade como elementos indispensáveis à construção da cultura do consenso; 5. Considerações Finais; 6. Referências.

1. INTRODUÇÃO

O sistema jurídico brasileiro de tratamento dos conflitos culturalmente consagra o Poder Judiciário e o direito de ação como forma aceita de resolução de controvérsias. Ele apresenta, como primeira *ratio*, a heterocomposição estatal e seu exercício por um terceiro imparcial – Juiz Hércules³ – aquele que, com poder adjudicatório, determina quem é o vencedor e o vencido na causa, configurando uma solução de disputas de soma zero⁴.

O monopólio da função de dizer o direito pelo Estado projetou, no imaginário coletivo da sociedade brasileira, que as unidades da ação, do processo judicial, do procedimento e do magistrado, são as únicas guardiãs da segurança jurídica. Contudo, ao se “infantilizar”⁵ a autonomia e a responsabilidade dos próprios envolvidos na solução das controvérsias propriamente por eles experimentadas, cria-se, na sociedade brasileira, um verdadeiro fetichismo crônico pela decisão adjudicada, aumentando-se, significativamente, a litigiosidade e a morosidade nos julgamentos. Por consequência, chega-se à ineficiência do modelo tradicional da prestação jurisdicional feita Poder Judiciário e realizada sob a égide do processo judicial.

¹ Pós-Doutora pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre e Doutora em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Sócia e consultora da empresa AXM Consultoria e Treinamento. E-mail: adrissilva@gmail.com

² Doutora e Mestra em Direito UFSC. Professora universitária na UNIVALI E ESMESC. Autora de diversas obras jurídicas. E-mail: dra.jessicagoncalves@gmail.com

³ Parafraseando o imaginário Juiz Hércules de capacidade e paciência sobre-humanas presente na obra “O império do direito”, de Ronald Dworkin (2007).

⁴ Para maiores informações vide tópico 3 deste artigo.

⁵ Expressão cunhada por Luis Alberto Warat (2002).

O modo paradigmático de gestão do conflito feita pelo Poder Judiciário passou a sofrer reveses no gerenciamento temporal e tempestivo das demandas e a não mais assegurar, de modo efetivo, célere e com duração razoável, o direito de acesso à justiça e, por isso, passou a ser repensado.

Assim, desde 2010, uma “onda” significativa de mudanças legislativas foi proposta no sistema jurídico de tratamento dos conflitos. Diversas alterações normativas foram elaboradas com a finalidade de combater a crise no Poder Judiciário e instalar uma nova ordem jurídica paradigmática na cultura de tratamento dos conflitos, cuja tônica é a de empoderar os envolvidos e alcançar o resultado positivo para o caso concreto⁶, pois como especificado na exposição de motivos do Anteprojeto do Novo Código de Processo Civil (NCPC), “a satisfação efetiva das partes pode dar-se de modo mais intenso se a solução é por elas criada e não imposta pelo Juiz” (BRASIL. CONGRESSO NACIONAL. Comissão de Juristas..., 2017).

O *standard* normativo responsável por tais mudanças é composto pela seguinte tríade: Resolução nº 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que atribuiu ao Poder Judiciário a responsabilidade de executar políticas públicas de tratamento adequado de conflitos; a Lei nº 13.140/2015, considerada o marco legal da Mediação no Brasil; e a Lei nº 13.105/2015, promulgadora do Novo Código de Processo Civil.

O mencionado microssistema legislativo pretende proporcionar mudanças na cultura jurídica brasileira de tratamento dos conflitos, outrora essencialmente contenciosa (denominada de “cultura da sentença”), cujos marcos representativos são a Jurisdição e o método do Processo Judicial, para a inserção do modelo/solução consensual (denominada de “cultura do consenso”), cuja base é a autocomposição e a prática da mediação.

Em atenção a esta tentativa de mudança cultural proposta pelo sistema jurídico brasileiro, este artigo alvitra que a ideia de construção (transformação) na cultura jurídica brasileira de “sentença” em “consenso”, cujo marco é representado pela mediação de conflitos, não depende apenas das alterações legislativas acima propostas, mas também da valorização dos olvidados princípios da alteridade e da fraternidade.

Para tanto, utilizando-se da técnica bibliográfica e documental de pesquisa e o método dedutivo de abordagem, esta pesquisa propõe-se a analisar as ondas reformatórias em prol de alavancar o tratamento adequado de conflitos; a implicação das mudanças culturais e os elementos estruturante e simbólicos específicos da cultura do consenso; e a indispensabilidade

⁶ Reverenciada pela facilitação da comunicação e da transformação da relação ou acordo, como se verá adiante.

dos princípios da fraternidade e da alteridade na construção e transformação da cultura jurídica brasileira.

2. A ONDA REFORMATÓRIA LEGISLATIVA E O TRATAMENTO ADEQUADO DE CONFLITOS

O Brasil já há algum tempo vem demonstrando sua preocupação em criar maneiras de minimizar a crise do Judiciário, tentando viabilizar instrumentos que caminhem em paralelo à Justiça tradicional para a resolução de conflitos. Isto pode ser comprovado pelas diretrizes adotadas pela Reforma do Judiciário, que priorizou, dentre outras assertivas, a utilização de meios alternativos de solução de controvérsias e que foi ressaltada no II Pacto Republicano de Estado, assinado pelos três Poderes da Federação em 2009, em que, dentre os compromissos assumidos, constava o de “[...] fortalecer a mediação e a conciliação, estimulando a resolução de conflitos por meios autocompositivos, voltados a maior pacificação social e menor judicialização” (BRASIL. II Pacto Republicano, 2009), com o objetivo de criar um sistema de justiça mais acessível, ágil e efetivo.

O II Pacto Republicano também ressaltou a colaboração efetiva dos três Poderes na realização de indispensáveis reformas processuais e atualização de normas legais e da prioridade para o Poder Executivo, desde a criação da Secretaria de Reforma do Judiciário no Ministério da Justiça, do exercício das atribuições de colaborar, articular e sistematizar propostas de aperfeiçoamento normativo e acesso à Justiça.

Uma destas modificações, em prol da utilização de meios autocompositivos de solução de controvérsias, foi a edição da Resolução n.º 125, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Conselho criado pelos movimentos de Reforma do Judiciário.

Referida Resolução, publicada pelo CNJ em 29 de novembro de 2010, instituiu a política pública de tratamento adequado de conflitos e priorizou a utilização de métodos autocompositivos, tais como a conciliação e a mediação, para a solução de controvérsias, mas, sobretudo, os considerando instrumentos efetivos de pacificação social.

A reforma do judiciário, mas também prioridade do Pacto Republicano, indicou a necessidade de alterações no processo civil, visando, entre outros fatores, a solução de controvérsias por métodos complementares de solução de disputas, associando o acesso à justiça para além do acesso único ao Poder Judiciário (MAILLART, CALATROIA, 2017, p. 22).

O NCPC, promulgado em 2015, seguiu este viés e já num de seus primeiros artigos determinou a possibilidade de adoção destes meios, como a mediação, a conciliação e a arbitragem, outrora, conhecidos como alternativos e hoje complementares de solução de controvérsias. Isto pode ser constatado no Livro I do Novo Código, que trata das “normas fundamentais e da aplicação das normas processuais”. No seu art. 3, expõe sua visão ampla de acesso à justiça ao determinar que: “não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito”. Este dispositivo, é quase uma repetição do art. 5, XXXV da CF que determina que: “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito”. Este artigo ficou conhecido como o princípio da inafastabilidade de jurisdição, mas também numa concepção contemporânea, como princípio de acesso à justiça.

Daí a importância de compreender que a Constituição Federal não é restritiva, permitindo o acesso apenas ao Judiciário. Talvez esta confusão ocorra, pois, muitas vezes, a sociedade ao afirmar que “vai buscar a justiça”, dá ao significante “Justiça” o mesmo sentido e conteúdo que o de “Poder Judiciário”, tornando sinônimas as expressões “acesso à Justiça” e “acesso ao Poder Judiciário”⁷.

Outrossim, a interpretação de acesso à justiça deve abranger não só o acesso ao Poder judiciário, mas à uma ordem jurídica justa, como já afirmava Kazuo Watanabe (1988, p. 128). Assim, desde que as partes por livre e espontânea vontade optem por adotar algum meio alternativo ao Poder Judiciário, este acesso deve ser assegurado.

Sendo assim, contempla o Novo Código de Processo Civil, o acesso ao Poder Judiciário, mas também, como prevê o seu art. 3, a possibilidade da utilização de outros métodos heterocompositivos e autocompositivos de solução de controvérsias, ao afirmar que, como exposto acima: “não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito”, dispondo em seus parágrafos que:

§ 1º É permitida a arbitragem, na forma da lei.

§ 2º O Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos.

§ 3º A conciliação, a mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos deverão ser estimulados por juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público, inclusive no curso do processo judicial (art. 3 NCPC).

Percebe-se do texto do art. 3, uma preocupação com a solução consensual de conflitos e, talvez uma das grandes evoluções que tenham ocorrido no “espírito” do NCPC, a de retirar

⁷ Neste sentido vide: RODRIGUES, 1994. p. 28.

do juiz a obrigação pelo sucesso do emprego dos meios consensuais. Na nova maneira de ver o processo, todos os operadores do Direito (tais como, os advogados, defensores públicos, membros do Ministério Público e os próprios juízes) são responsáveis por dizimar a cultura da conciliação, mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos, promovendo sua adoção.

A mediação e a conciliação⁸, como se pode observar, são os “carros chefes” das ondas renovatórias no Brasil. Como citado anteriormente, a Resolução n. 125 do CNJ foi um dos principais dispositivos na tentativa de instaurar estes institutos como política judiciária no Brasil. Nesta linha, o NCPC também demonstra a importância da adoção destes institutos, como se pode observar no art. 3 já reiteradamente mencionado.

A tentativa de promover um acordo permeia todo o Novo Código de Processo Civil, de tal maneira que, o art. 139 do NCPC determinar que “o juiz dirigirá o processo conforme as disposições deste Código, incumbindo-lhe: V - promover, a qualquer tempo, a autocomposição, preferencialmente com auxílio de conciliadores e mediadores judiciais. Mas também uma vez instalada a audiência, em conformidade com o art. 359 do NCPC), “o juiz tentará conciliar as partes, independentemente do emprego anterior de outros métodos de solução consensual de conflitos, como a mediação e a arbitragem”. Este é o espírito do NCPC: o de promover a solução consensual e amistosa de resolver a controvérsia e não de apenas decidi-la. Isto porque, como o próprio vocábulo propõe, resolver significa dar fim a um problema, ou seja, solucionar o problema; enquanto decidir significa pôr termo ao processo judicial por meio de sentença. Ou seja, ao negociar um acordo, as partes criam possibilidades para que a solução encontrada seja proveitosa para ambas às partes; enquanto que ao ser proferida uma sentença, há uma decisão de um terceiro, que ainda que envolto no desejo de dar uma decisão justa e certa, pode muitas vezes não satisfazer uma das partes ou, em algumas situações, nenhuma das partes.

Isto porque a sentença está pautada na cultura de soma zero; para que uma parte ganhe a outra tem que perder; enquanto, a cultura da autocomposição está pautada na ideia de ganho mútuo, em que as partes constroem um acordo, visando a satisfação de ambas as partes. Outro ponto, diferencial entre a sentença e o acordo consensual é a possibilidade de entender o verdadeiro conflito por traz do problema jurídico apresentado. Pois muitas vezes a lide

⁸ A conciliação já é conhecida do nosso sistema jurídico brasileiro, mas aparece com outra “roupagem” no Novo Código de Processo Civil. A conciliação, anterior ao Novo Código, possuía fortes laços com o Judiciário, pois existem determinações legais de seu emprego pelo Juiz togado, ou seus auxiliares, conforme previsões do Código Civil e do Código de Processo Civil de 1973. No NCPC, o conciliador judicial e o mediador figuram como auxiliares da justiça⁸ conjuntamente com o escrivão, o chefe de secretaria, o oficial de justiça, o perito, o depositário, o administrador, o intérprete, o tradutor, o partidor, o distribuidor, o contabilista e o regulador de avarias.

processual (apresentada por meio de uma ação, ou seja, do ferimento de um direito) é diferente da lide sociológica (ou seja, do verdadeiro problema que motivou a instauração da ação).

Como pode-se observar há muitas evoluções na maneira de pensar o processo no momento atual. As modificações no Novo Código de processo Civil são para além de novos procedimentos judiciais, mas também para a inserção de uma nova cultura de tratar adequadamente os conflitos. Ou seja, tratando o conflito pelo meio mais próprio para que a solução do conflito como um todo seja frutífera. Sendo assim deve ser estimulado a procura pelo Poder Judiciário quando a característica do conflito assim lhe convier, mas também deve-se estimular o uso da conciliação, da mediação ou da arbitragem quando estas forem mais proveitosas as partes.

Pode-se afirmar, outrossim, que o ano de 2015 foi um ano importante para os meios complementares de solução de controvérsias, havendo a aprovação do tão aguardado Novo Código de Processo Civil (Lei n. 13.105), que possui um espírito de incentivo ao uso de meios complementares de solução de controvérsias, mas também a modificação da Lei de Arbitragem (pela Lei n. 13.129) e a promulgação da Lei n. 13.150, de 26 de junho, a denominada Lei de Mediação brasileira.

Entretanto, o que se percebe é que, apesar da importante onda reformatória prevendo a possibilidade de utilização dos meios consensuais de solução de conflitos, a mudança legislativa não basta para que haja a mudança cultural em prol da instauração da cultura do consenso no país, do respeito e reconhecimento do outro e do exercício da responsabilização.

3. MUDANÇA CULTURAL: ELEMENTOS ESTRUTURANTES E SIMBÓLICOS DA CULTURA DO CONSENSO

Pode-se determinar que, a cultura do consenso é aquela historicamente construída, tendo como base o sistema jurídico da autocomposição e seus elementos estruturantes e símbolos dominantes específicos.

Um franco esforço de compreensão do Direito não apenas a partir dos seus elementos coercitivos ou formais, mas, sobretudo, dos seus conteúdos fundamentais e das finalidades que põe a realizar, importa em reconhecer que a cultura jurídica do “consenso entre os envolvidos”, quando comparada com à cultura da sentença, possui bases históricas e simbólicas diferenciados. Exatamente porque a base da “civilização consensual”, a contrário *sensu* da “civilização combativa” pela autoridade Estatal e pela sentença, encontra seu sentido na autoridade familiar e seu valor no consenso. Na China, por exemplo, durante séculos, vigorou

o confucionismo, em que a família hierarquicamente organizada sob a autoridade, quase que absoluta, do chefe de família, explicava antes de ordenar; arbitrava antes de julgar e prevenia antes de punir.

Relata René David (2002, p. 588- 589) que, a sociedade e o próprio Estado eram fundamentados no modelo familiar e os procedimentos impostos pelos costumes, o que acarretou, durante muito tempo, a não organização, inclusive, de uma profissão jurídica. Logo, a busca reiterada das pessoas pela solução dos seus conflitos sem a atuação de um terceiro, as motivações que direcionam os comportamentos dos atores jurídicos e dos demais sujeitos, foram apreendidas, interpretadas e repetidas constantemente de modo histórico e simbólico diferente entre os povos de origem oriental.

Em ordem interna, pode-se determinar que a cultura do consenso está materializada nos meios autocompositivos⁹ de disputa, tendo sua principal representação na mediação de tratamento dos conflitos. Ela apresenta, de modo geral, alguns elementos estruturantes e está fundamentada num sistema de símbolos próprios para que cultura jurídica adquira a tal qualidade de consenso.

Pode-se identificar que está diante de sistema de símbolos de uma cultura jurídica do “consenso entre os envolvidos”, quando ela apresenta os valores dominantes do empoderamento, ritual informal, interdisciplinaridade, habilidades sociais e a cooperação com o resultado positivo (ganha x ganha), que confundem-se, por vezes, como seus elementos estruturantes, citados a seguir: a) vetor do direito ao acesso à justiça; b) utilização da Mediação para o tratamento dos conflitos; c) autonomia e responsabilidade dos envolvidos; d) procedimento técnico, ferramentas e habilidades sociais próprios; e) representante pelos envolvidos; e f) resultado positivo como objetivo a ser alcançado (facilitação da comunicação, transformação da relação ou acordo).

3.1 SÍMBOLOS DA CULTURA DO CONSENSO

O **empoderamento** equivale ao vocábulo inglês *empowerment* que significa “dar poder a alguém” para realizar uma tarefa, possibilita que pessoas ou instituições realizem mudanças que as façam evoluir (FREIRE, 1987, p. 64). Neste sentido, a Mediação empodera o cidadão na medida em que ele aprende a se tornar protagonista das suas decisões e, a partir da experiência adquirida durante à sessão, poderá melhor trabalhar seus conflitos no futuro.

⁹ Na autocomposição, as decisões acerca dos conflitos são feitas pelas próprias partes envolvidas, não sendo a responsabilidade pela solução transferida a um terceiro (WARAT, 2001, p. 78). Saliente-se, no entanto, que a autocomposição só incide em relação a direitos disponíveis ou indisponíveis objetos de transação.

A solução do conflito por meio do consenso necessita é **interdisciplinar**, pois, além da possibilidade de mediação por terceiro não vinculado ao Direito, necessita que os profissionais do Direito, que atuem na mediação ou outros métodos autocompositivos, estudem conceitos de outras disciplinas, como por exemplo da psicologia. Os meios consensuais não admitem a reprodução de práticas jurídicas formais e burocráticas, que impedem o protagonismo das partes, pois a cultura jurídica do consenso para o tratamento dos conflitos rompe com o imaginário instituído de que a sensibilidade fere a legalidade. No modelo consensual de justiça é preciso compreender a perspectiva das pessoas envolvidas, suas necessidades e sentimentos, para que os interesses ocultos se revelem.

Em relação às **habilidades sociais**, evidencia-se que tantos as habilidades assertivas (para expressar claramente e de forma direta o que a pessoa pensa e sente), quanto as empáticas (por exemplo ouvir e olhar nos olhos) complementam-se para permitir que os processos de comunicação transcorram de forma eficaz. No caso da Mediação, essas habilidades são fundamentais para que vários objetivos sejam possíveis: um acordo, um entendimento ou até mesmo uma aproximação proveitosa entre as partes, que as empoderem num senso de autonomia e de autorespeito.

Quanto ao **ritual**, vestimentas e linguagens (vocabulários), nos meios consensuais não se encontram o formalismo do processo judicial e do juiz. O Mediador deve ser um interlocutor e isto recomenda identificação com as pessoas que o procuram. É preciso que ele tenha e cultive empatia com os envolvidos. Além disto, vigora, na Mediação a linguagem oral. Os envolvidos porque são os protagonistas do método, precisam enviar mensagens aos demais envolvidos para que a sua narrativa fática seja validada pelo outro.

Ainda se encontra na cultura do consenso, a valorização da cooperação (colaboração) e do resultado ganha x ganha. O símbolo da mediação é o jogo cooperativo (colaborativo) cujo resultado é positivo pelo ganha x ganha. Na Mediação, que comporta a comunicação bilateral entre os envolvidos na recomposição da relação e na construção da decisão conjunta, não se busca a decisão pelo terceiro, mas sim o tratamento pelas próprias partes que recebem o auxílio do mediador.

A própria natureza do mecanismo da Mediação incentiva os jogadores a realizarem o comportamento baseado no agir cooperativo, porquanto devolve às partes o protagonismo sobre a solução das suas contendas, já que não será unilateral do primeiro, tampouco do segundo, mas uma saída original realizada por ambos, e que não pertença a nenhum dos dois propriamente (GONÇALVES, 2016). Por meio da Mediação, chega-se a nova concepção do Direito; ao

paradigma que determina o novo objeto jurídico no que se vê deslocado das normas (lide processual) para o conflito (lide sociológica).

3.2 ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA CULTURA DO CONSENSO

a) Vetor do direito ao acesso à justiça

A cultura do consenso vislumbra que o significante “justiça” é mais amplo que o simples acesso ao Poder Judiciário. Como ressaltado anteriormente, a expressão acesso à justiça admite duas acepções distintas: a primeira atribui ao significante “justiça” o mesmo sentido e conteúdo de “Poder Judiciário”, tornando-as expressões sinônimas e, a segunda, parte da visão axiológica da expressão “justiça”, identificada como acesso a uma ordem determinada de valores e direitos fundamentais para o ser humano, de conteúdo mais amplo, englobando o primeiro termo (RODRIGUES, 1994, p. 28).

Para a cultura do consenso, direito ao Acesso à Justiça não mais pode ser considerado como algo idêntico ao Poder Judiciário, devendo o legítimo exercício daquele ser antecedido por uma série de filtros, a fim de viabilizar a ordem jurídica justa que englobe outras estruturas para atender às demandas que se apresentem, voltadas para efetivação dos direitos fundamentais (CAPPELLETTI, GARTH, 1988, p. 12). Diretriz adotada pela nova onda reformatória, como visto no tópico 2 deste artigo.

b) Utilização da Mediação para o tratamento dos conflitos;

A Mediação é método autocompositivo e não adversarial, porque são as partes sem a rivalidade do “amigo x inimigo” quem decidem as demandas sob a orientação de terceiro imparcial (FOLBERG; TAYLOR, 1996, p. 21-23), sendo a principal representação do tratamento adequado de conflitos na cultura do consenso.

Sem imposições de sentenças ou laudos, mas com apoio do profissional devidamente formado, a Mediação é um método para o tratamento dos conflitos com base no diálogo, cujo escopo são: a) facilitar a negociação entre os participantes; b) separar as posições dos interesses e dos sentimentos; c) tratar a lide processual e a lide sociológica; d) restabelecer a comunicação entre os envolvidos.

c) Autonomia e responsabilidade dos envolvidos

Na mediação, as partes são livres para escolher o Mediador, para estabelecer o número de sessões que vão realizar, para desistir a qualquer tempo do procedimento e para tomar as suas próprias decisões de acordar ou não. Diferentemente do Processo Judicial, o facilitador nada impõe às partes, que irão trabalhar em conjunto para a construção de uma solução criativa

que considere os interesses de todos. A autonomia da vontade das partes permite ao cidadão se dar conta que pode decidir o seu próprio destino.

Desta forma, pautada na autonomia da vontade, a abordagem mediadora convida as pessoas a trabalharem com a negociação mútua, em que o objetivo final é a aproximação dos envolvidos. Não se busca meramente um resultado ou acordo, mas que as partes se aproximem e o conflito seja resolvido integralmente, não apenas em relação ao resultado material (WARAT, 2001, p. 80).

d) Procedimento técnico, ferramentas e habilidades sociais próprios

Na Mediação, a modelagem institucional está focada nas ferramentas e nas habilidades sociais e interdisciplinares, mencionadas anteriormente, que são fundamentais para que os vários objetivos do método sejam alcançados. Para que o Mediador e os demais sujeitos possam interagir de forma eficaz no processo de Mediação, recomendável abster-se da autoridade do juiz e das técnicas hermenêuticas de silogismo e subsunção do fato à normas para estimular as habilidades sociais, as quais terão o condão de auxiliar no tratamento da lide sociológica. Destacam-se como habilidades sociais praticadas durante a abordagem da Mediação: a empatia¹⁰, a comunicação compassiva ou não violenta (CNV)¹¹ e a escuta ativa¹².

O procedimento técnico possui estágios ou fases específicas. Podem ser determinadas como fases, porém, que não se assemelham ao rigor do procedimento do Processo Judicial, mas *devem* ser observadas de maneira a proporcionar a melhor solução para o conflito. A Mediação, seja feita pelo modo Judicial ou Extrajudicial, assim como o Processo Judicial, possui um procedimento também, ou seja, modo e forma com que os atos se sucedem no tempo.

O processo de Mediação tem a finalidade de alcançar a solução consensuada do conflito. Já o procedimento da Mediação corresponde as etapas, fases, estágios ou “ritos”. Apesar de ser útil ter um conjunto de atos cronológicos, uma estrutura a seguir, na Mediação, ocorre uma flexibilidade no procedimento, conforme o progresso das concessões entre as partes.

¹⁰ A empatia é compreendida como a arte de colocar-se no lugar do outro ou como uma capacidade de entender os sentimentos e as necessidades alheias. Pelo conceito popular é calçar os sapatos dos outros (“*in your shoes*”)

¹¹ Comunicação compassiva ou não-violenta (CNV): desenvolvida por Marshall B. Rosenberg (2006, p. 21), psicólogo americano, que significa o nosso estado compassivo natural quando a violência houver se afastado do coração.

¹² Escuta ativa é a técnica para escutar o outro, olhando nos olhos, sem interrupções, mostrando interesse ao que é dito. Por meio da escuta, o Mediador visa entender os sentimentos e verdadeiros interesses das partes. Escutamos ativamente quando nos mantemos relaxados em posição corporal adequada; quando nos interessamos e incentivamos a pessoa que fala, quando mantemos uma postura visual durante o diálogo e quando ouvimos sem interromper o interlocutor. A escuta ativa, nesse diapasão, difere-se da tarefa de meramente ouvir. O grande diferencial da técnica consiste na importância que se confere ao interlocutor: de acordo com a escuta ativa ele é merecedor de atenção e respeito.

No procedimento da Mediação, vigora a participação autônoma, responsável e democrática das partes no exercício do contraditório pleno, porquanto o que se busca é que as próprias partes chegam ao acordo. Além disso, o procedimento fortalece as relações humanas por meio do sentimento de pertencimento à comunidade, na medida em que oferece às pessoas a oportunidade de serem ouvidas e de manifestarem-se sobre o relato alheio.

De modo panorâmico, podemos identificar, pelo menos, 6 etapas/fases/estágios: preparação para a Mediação (1); declaração de abertura (2); declaração dos participantes e a identificação de questões, interesses e sentimentos pelo Mediador de cada participante (3); resumo pelo Mediador (4); esclarecimento da controvérsia e possibilidade de Sessão Individual (*cáucus*) (5); indicação de nova sessão ou encerramento da Sessão com encaminhamento para outro método de tratamento dos conflitos (6).

No que diz respeito às ferramentas: são elas instrumentos necessários para provocar mudanças no comportamento das partes. Se um dos envolvidos na disputa logo leva a mal o que a outra diz, o ambiente estará desfavorável a um entendimento ou acordo. Se bem utilizadas, as ferramentas podem desarmar posturas e gerar cooperação entre as partes. Da mesma forma, as habilidades do Mediador irão auxiliar os participantes para que apresentem comportamentos assertivos.

Nesse sentido, algumas ferramentas que são capazes de provocar mudanças e criar a conexão necessária são: *rappport*, recontextualização ou paráfrase, afago ou reforço positivo, *cáucus* ou sessões privadas ou individuais, inversão de papéis, enfoque prospectivo, audição de propostas implícitas, silêncio, *brainstorming* ou tempestade de ideia (geração de opções, normalização, organização de questões e interesses, teste de realidade e a validação de sentimentos.

e) Representantes pelos envolvidos

O mediador é terceiro imparcial que não tem o poder de decisão, apenas de aproximar e facilitar a comunicação entre os envolvidos. É responsável por criar um ambiente de conversa que propicie às pessoas identificarem seus interesses, questões e sentimentos, para que juntas consigam encontrar soluções criativas às controvérsias. É o terceiro facilitador ou gestor do conflito, comprometido com a recondução do diálogo entre as partes para que estas componham a disputa, restaurando seus processos de comunicação, sem impor ou sugerir soluções.

Segundo Warat (2001, p. 49), o mediador auxilia as partes a decidirem sem impor critério, não tem poder legal para decidir, não emprega a palavra para persuadir, mas tenta ajudar a solucionar a controvérsia, facilitando o esclarecimento da posição e o grau de participação das partes no conflito.

Dessa forma, “como um intermediário imparcial, um condutor neutro” (WARAT, 2001, p. 49), sem autoridade judicial, o mediador não se confunde com o Juiz, pois não tem o propósito de julgar a causa, tampouco apontar culpados e inocentes. Em situação de igualdade e simetria entre os participantes, não indica a solução, apenas promove o diálogo, retira das pessoas o julgamento e as acusações mútuas e esclarece as vantagens do caminho cooperativo.

f) resultado positivo como objetivo a ser alcançado

Os meios consensuais têm como objetivo primordial separar a lide processual da sociológica e alcançar o resultado positivo no mundo fático: a lide processual significa a descrição do conflito segundo os fatos e os fundamentos jurídicos, que podem não satisfazer os reais interesses das pessoas, mas serão deduzidos em juízo por meio dos pedidos. A lide processual é o pedido formulado em juízo, cujo enfrentamento é o objeto e o cerne do processo judicial.

Já a lide sociológica é a parte material do conflito que não é levada a juízo; são os verdadeiros interesses, aquilo que por detrás motivaram as pessoas e que muitas vezes não encontra espaço, tampouco tempo, para ser trabalhada no Processo Judicial. A lide sociológica são os requisitos subjetivos, as questões, os interesses e os sentimentos.

A lide sociológica pode ser melhor verificada nas relações que se perpetuam no tempo, ou seja, nas relações continuadas e naquelas em que há um vínculo que une as pessoas no tempo, seja ele no passado, presente ou futuro.

Contudo, para que se possa facilitar a negociação, separar as posições dos interesses e dos sentimentos, tratar a lide processual e sociológica e restabelecer a comunicação entre os envolvidos, é necessário ter tempo e disponibilidade. É preciso, também, sair das posições engessadas por detrás das togas que não reconhecem, tampouco aplicam, as ferramentas e as habilidades interdisciplinares, cujos conceitos teóricos e práticos dão suportes para conhecer e compreender o ser humano nas suas relações sociais.

Neste tópico, pode-se verificar os símbolos e elementos estruturantes da cultura do consenso, do qual possui destaque a mediação. Apesar de se perceber o caráter mais humano e transformador da administração do conflito por meio do consenso, percebe-se que, a construção da cultura do consenso depende da valorização dos olvidados princípios da fraternidade e da alteridade.

4. A ALTERIDADE E A FRATERNIDADE COMO ELEMENTOS INDISPENSÁVEIS À CONSTRUÇÃO DA CULTURA DO CONSENSO

Na cultura do consenso, o homem retoma a confiança em si e torna-se consciente de suas possibilidades em ser. Em sendo, torna-se também responsável por si e pelo próprio progresso. Além das mencionadas características da autonomia e do empoderamento, a cultura do consenso demonstra a particularidade da alteridade.

O termo alteridade deriva do latim *alteritas*. Sob o sentido etimológico, a palavra alteridade é formada pelos radicais “alter” (outro) e “dade” (qualidade). Sinteticamente, pode-se defini-la como “[...] a qualidade do que é outro; diversidade, [ou ainda] ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro” (ABBAGNANO, 2003, p. 24). Por vezes, a alteridade é simplesmente substituída pelo termo “outro”.

O fato de o homem ser um ser social, apenas se vê como ser humano a partir da relação social com o “outro”, ou seja, todo “eu” e “tu” fala de encontro e pretende um diálogo, precisamente, “[...] não se pode falar em Eu sem mundo, sem Isso ou sem Tu [...], o Tu se oferece (não é procurado) ao encontro e o Eu decide encontrá-lo. Temos, então, o escolher e o ser escolhido” (BUBER, 1979, p. LVII). Desse modo, a alteridade – o encontro do “eu” “com o outro” é o que mantém viva a relação do “nós” em sociedade.

Seguindo o campo filosófico da ética da alteridade desenvolvida por Lévinas (1997), o “outro” é quem ocupa a posição principal e de onde deve emergir a responsabilidade do “eu” – afinal, ao seu ver, ninguém é livre se antes não for capaz de ser responsável, assumir a responsabilidade de ser livre, autogovernar-se. De maneira mais esclarecedora, é como se dissesse que o “eu” deverá ver e tratar o “tu (outro)” como “outro eu” e, nesse compasso, haverá um movimento dialético de responsabilização do ser constituído e aberto à relação com o diferente de si.

No entender de Lévinas, em uma ética da alteridade, pelo fato de o ser (“eu”) estar em função do “outro”, o “eu” é quem se apresenta como esse, em uma relação linear e transcendente, ou seja, a alteridade “[...] se produz como uma forma sob a qual se manifesta a recusa do engajamento no Outro, a espera em detrimento da ação, a indiferença com relação aos outros” (LÉVINAS, 2012, p. 41). Nesse sentido, a alteridade – o “outro” – tem a ver com a “nossa” responsabilidade na: “a) reação ao rosto de outrem; b) reação a partir de nós mesmos à outra pessoa e sua exigência; c) reação ao outro no momento que se deixa substituir pelo outro em suas responsabilidades” (CRUZ, 2011, p. 32).

Ainda que se acredite que a preocupação com o outro seja de cunho sentimental, e não jurídico, ela é, contudo, e antes de tudo, senso de responsabilidade. Se a alteridade tem relação com o outro e com a “nossa” responsabilidade, ela é um valor admissível no campo da cultura do consenso, há um progressivo e completo abandono da soberania do “eu” e das abalizadas do egocentrismo e do individualismo, para uma efetiva responsabilização de todos os sujeitos enquanto agentes dialógicos e equivalentes da relação inter-humana.

Convém mencionar que, ao contrário da cultura jurídica de tratamento dos conflitos lastreada na sentença e justificada pela via heterocompositiva do processo judicial, na cultura do consenso, validada pelo método autocompositivo da mediação, a alteridade é prestigiada pelo direito, no sentido de lhe promover a ampla tutela e respeitabilidade dos membros da sociedade. Sua “aparição” ocorre normalmente com o objetivo de inclusão do outro e com a ponderação da participação ativa dos próprios interessados no desenvolvimento de resultados produtivos para ambos.

A cultura jurídica do consenso pressupõe a união de valores e ações humanas voltadas para reestabelecer o diálogo e a relação horizontal entre as pessoas e, nesse intento, a mediação destaca-se como um método que, pela dinâmica com que aborda os conflitos, depende necessariamente do reconhecimento e protagonismo do outro. Durante a sessão de mediação, a tomada de decisão pelos participantes representa, segundo Warat (2001), um salto qualitativo, porque ultrapassa a simples dimensão do conflito para disseminar o respeito pelo “outro” e a responsabilidade do “nós”.

Nesse contexto, pode-se afirmar que a mediação de conflitos é muito mais do que um acordo de cláusulas e condições a ser cumprido pelo sujeito, porque essa abordagem simboliza a cultura do consenso, exatamente porque é uma prática voltada para alteridade; está ligada à revalorização de si mesmo (empoderamento); ao respeito e ao reconhecimento do outro; ao exercício da responsabilização; à releitura das posições jurídicas, dos sentimentos e dos interesses; à construção do diálogo construtivo que somente é possível quando presentes a escuta ativa e a empatia.

Ao contrário, destaca-se que existem “[...] práticas de conduta bastante orientadas para a expulsão do outro (*alter*) do universo e do espectro de vivência individual” (BITTAR, 2004, p. 7), ou seja, pode-se perceber que subsistem técnicas de tratamento dos conflitos que são dicotômicos-excludentes (autor x réu ou o ganha x perde) e que simplesmente afastam, distanciam ou expulsam a alteridade, como o processo judicial que representa a cultura da sentença.

Além disso, entre os modelos de mediação aqui apresentados, ficou claro que todos possuem o mesmo objetivo: reestabelecer a comunicação interrompida e violenta entre os envolvidos e o processo construtivo da linguagem. Mas como reestabelecer a comunicação sem ser fraterno, sem olhar para o outro como sendo seu irmão? Assim, o olhar para o outro – alteridade – depende de se ter presente também na cultura o valor social e filosófico da fraternidade.

Em seu sentido etimológico, a “[...] categoria fraternidade, do latim *fraternitate*, confere a ideia de irmandade, de amor ao próximo, harmonia, paz e concórdia” (VERONESE; OLIVEIRA, 2011, p. 126). A raiz do pensamento relativo à fraternidade pode ser constatada na esfera dos estudiosos no Instituto Universitário Sophia, Loppiano, na Itália, e pode ser compreendida como a inclusão e reconhecimento do outro, cuja dinâmica é “[...] compromissar-se e perder-se no outro, em uma anistia completa de unidade, sem jamais saber” (LUBICH, 2002, p. 35).

Baggio (2008), que tem convívio com a fonte da Escola de Sophia, irradiou o tema para o espaço da categoria política vinculando o termo fraternidade ao lado de outros dois princípios – liberdade e igualdade – que constituíram a história da Revolução Francesa.

O modelo de fraternidade, para Baggio (2008, v.1), seria expansivo em uma contraposição ao conflito, propondo um novo modo de viver baseado na harmonia e coletividade como sendo um princípio republicano de consciência política. Ao lado dos princípios-deveres da igualdade e liberdade desenvolvidos como categorias políticas, a fraternidade, como princípio-dever, foi esquecida, deixada de lado, em silêncio, apenas sendo redescoberta após os eventos da Primeira e da Segunda Guerra Mundial. Concebida como um modo genérico de interação ou participação de consciência política sob ideais republicanos, a fraternidade precisa ser realocada ao lado dos demais princípios sustentadores do constitucionalismo moderno para operacionalidade do Estado democrático de direito.

Já, para Resta (2004), que pretende a inclusão do outro e propõe a ruptura da relação amigo x inimigo, a fraternidade teria um papel de limitação dos meios sobre os fins mediante a construção de um código de reciprocidade de condutas, ou seja, a proposta de um direito fraterno (códigos fraternos) visa obter o comprometimento individual dentro de um processo de autorresponsabilização. A partir da criação da Lei da Amizade, ter-se-iam relações mais solidárias e mais comprometidas com a esfera pública e com a coletividade, de modo que o papel do ordenamento jurídico deve ser, como um todo, a aproximação das partes, e não o confronto delas em litígio como nos modelos convencionais.

A partir das contribuições dos referidos autores, diversas correlações podem ser feitas com a fraternidade, mas em todas as correntes há um vivo interesse de encontrar na sociedade a presença de um valor universal de base para uma nova postura relacional e no direito como sendo um instrumento de relações mútuas e recíprocas. Como ponderam Veronese e Oliveira (2013, p. XI), para longe de um projeto libertário de salvação religiosa, a fraternidade “[...] fundamenta-se em uma ética relacional que tem como objetivo a superação dos modelos individualistas, com vistas a uma sociedade inclusiva, de partilha e comunhão”.

Assim, entre todos os elementos que compõem a fraternidade, um dado interessa a este artigo: a necessidade de considerar o outro na relação jurídica como agente também sujeito de direito e responsável pela construção e desconstrução do conflito. Especificamente, com a inserção da fraternidade nos meios de tratamento dos conflitos, a concepção bastante simplista de reduzir os conflitos aos imperativos legais cede espaço para um “dizer o direito” pautado em práticas humanistas e de respeito e promoção da dignidade da pessoa humana.

Enquanto para o Sistema Jurídico tradicional de tratamento dos conflitos o que for da ordem da razão é aceito e o que for do âmbito da sensibilidade é negado; na mediação, prevalecem as dimensões profundas do ser humano. Desse modo, não se pode negar que há uma estreita relação entre as formas consensuais (mediação) com a fraternidade, porque nessa prevalece um olhar de horizontalidade que muito tem para oferecer à mediação, já que nesse meio deseja-se não apenas resolver o litígio, mas a preservação da relação entre as pessoas e comunicação efetiva entre as partes.

Ademais, usando a função de direito fraterno encontrado em Baggio, pode-se afirmar que, atualmente, não mais se consente com a violência legítima, por meio de justificação racional fundada na coerção, na visão do amigo x inimigo, pelo caráter paranoico da oposição que é alimentado pelo sistema de justiça, fundado em uma cultura da sentença. É preciso um sistema de justiça com um mínimo de participação e comprometimento, ou seja, com o mínimo de dinâmica fraternal. Nesse aspecto, a própria natureza do método da mediação de conflitos incentiva os participantes a realizarem o comportamento fraterno baseado no agir cooperativo, porquanto devolve às partes o protagonismo sobre a solução de suas contendas. A mediação e a fraternidade apresentam laços funcionais na medida em que trabalham com o envolvimento e o diálogo com o outro e representam o comprometimento coletivo no processo de autorresponsabilização.

A justiça fraterna pela colaboração é desenvolvida na cultura do consenso por meio preponderante da mediação de conflitos, uma vez que todo o mecanismo da mediação está envolto da ideia de aproximação dos participantes pelo mediador que deve operacionalizar,

entre elas a estratégia cooperativa. O método da mediação baseado no diálogo é instrumento capaz de trazer a igualdade entre os sujeitos, pois pela conversa rompem-se os laços de opressão e criam-se laços de fraternidade, ou seja, em um diálogo sincero não há espaços para tentativas de dominação da “verdade” de um sujeito sobre a outra pessoa. Conciliando interesses, e não posições, a mediação cumpre a função de sistema de justiça fraterna, pois a decisão não será do amigo tampouco do inimigo, mas de ambos, porque se reconhecem como o “nós”, alcançando a eficácia de um acordo positivo entre as partes ou a eficiência na mutação das relações.

Portanto, ainda que a cultura jurídica da sentença tenha reconhecido apenas a legitimidade jurídica dos princípios da igualdade e da liberdade e tenha se omitido com relação à fraternidade; na seara da cultura do consenso, o princípio da fraternidade e a ideia de alteridade não foram princípios esquecidos, ao contrário: diante a prática da mediação de conflitos, tais preceitos emergem como processos de resgate da participação e da interação do cidadão com o outro sujeito de direito.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se observou, a cultura pode ser considerada um conjunto de sistemas simbólicos e o suporte da identidade de uma cultura consensual reside no símbolo do “consenso”, cuja base é o diálogo e materializa-se na utilização da mediação e na crença na autonomia e no empoderamento do cidadão, no respeito e o reconhecimento das habilidades ou competência sociais no papel do mediador e a valorização da cooperação com o resultado positivo (ganha x ganha), na interdisciplinaridade e na utilização de procedimentos técnicos, ferramentas e habilidades próprios do sistema.

Entretanto, a singela permanência ou o pertencimento a uma sociedade não implica, por si, tornar-se consensual. Da mesma forma, que apenas alterações legislativas, ainda que em prol da propagação da cultura do consenso, não promove por si só uma mudança de cultura dos indivíduos em relação à ideia de tratamento de conflitos. Ou seja, a imposição de normativas de “cima para baixo” não proporciona a modificação interna (de dentro para fora) necessária para que haja uma conversão automática da cultura da sentença para a cultura do consenso. Faz-se necessário a existência de uma comunicação qualificada e no agir social entre o vínculo que une “eu” e “tu”, concomitantemente, tornando-os iguais e diferentes.

Nesse sentido, a própria condição de existência como ser no mundo prescinde do diálogo. A estrutura dual do diálogo é o fundamento ontológico do ser humano e, por isso, se a cultura do consenso tem como base a relação dialógica ou a vida em diálogo, um dos modos

pelos quais essa cultura se perfaz é por meio da abordagem da mediação. Isto porque, na mediação, o diálogo está presente. Há um processo de escuta, de acolhimento da razão da outra pessoa, opositiva à cultura da sentença composta pelo confronto de ideias e da tentativa de imposição das verdades parciais.

Entretanto, para que a mediação se torne uma forma de tratamento adequado de conflitos, há a necessidade de inclusão, respeito e reconhecimento do outro, permeada pelo exercício de responsabilização, da harmonia, da paz e da concórdia, elementos típicos dos princípios da fraternidade e da alteridade. A mediação apenas cumpre sua finalidade quando presente estes elementos. E estes elementos é que fazem com a cultura do consenso se instrumentalize.

Na mediação, há a necessidade de se colocar as partes no mesmo plano, em uma atitude horizontalizada. Não é permitida a verticalização, de relações que só falam e só ditam verdades. A relação ou comunicação dialógica delineada pela autenticidade e pela empatia entre humanos é definida como ações a serem concretizadas na abordagem técnica da mediação de conflitos.

A mediação, como vertente da cultura do consenso, trabalha o diálogo a partir de uma corrente de significados que flui entre as pessoas e por seu intermédio. Na mediação, há necessidade do diálogo, há necessidade do reconhecimento do outro, há a necessidade de participação igualitária; não se joga uns contra os outros, mas com cada um deles, ou seja, ninguém tenta vencer, pois não se admite resultados de soma zero.

Conclui-se, assim, que a nova abordagem de tratamento de conflitos visando o implemento de meios autocompositivos de solução de controvérsias, tendo como destaque a mediação, é a forma de tratamento de conflitos que melhor representa a cultura do consenso na medida em que a técnica desabrocha da forte necessidade de comunhão inerente à pessoa humana para dar uma contribuição positiva à atividade jurídica e à promoção da justiça, permeados pelos princípios da alteridade e fraternidade.

Nesse sentido, o artigo infere que para concretizar a mudança cultural de tratamento de conflitos, visando a atingir a almejada cultura do consenso, depende, dentre outros fatores, de não se olvidar de princípios tão essenciais como a alteridade e a fraternidade.

6. REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução: Alfredo Bosi. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAGGIO, Antonio Maria (org.). **O princípio esquecido**: a fraternidade na reflexão atual das ciências políticas. Tradução: Durval Cordas, Iolanda Gaspar, José Maria de Almeida. Vargem Grande Paulista: Cidade Nova, 2008. v. 1.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Ética, educação, cidadania e direitos humanos**: estudos filosóficos entre cosmopolitismo e responsabilidade social. Barueri: Manole, 2004.

BRASIL. Altera a Lei nº 9.307, de 23 de setembro de 1996, e a Lei nº 6.404, de 15 de dezembro de 1976, para ampliar o âmbito de aplicação da arbitragem e dispor sobre a escolha dos árbitros quando as partes recorrem a órgão arbitral, a interrupção da prescrição pela instituição da arbitragem, a concessão de tutelas cautelares e de urgência nos casos de arbitragem, a carta arbitral e a sentença arbitral, e revoga dispositivos da Lei nº 9.307, de 23 de setembro de 1996. (Lei n. 13.129). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13129.htm>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL (Lei n. 13.105). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm> Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. Comissão de Juristas Responsáveis pela Elaboração do Anteprojeto de Código de Processo Civil. **Exposição de Motivos**. Brasília: Senado Federal, 2010. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/senado/novocpc/pdf/Anteprojeto.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). Resolução n. 125. Disponível em: <<https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/atos-normativos?documento=156>> Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. II Pacto Republicano de Estado por um sistema de justiça mais acessível, ágil e efetivo (2009). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Outros/IIpacto.htm>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Lei de Mediação (Lei n. 13.140). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13140.htm>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BUBER, Martin. **Eu e tu**. Tradução, introdução e notas por Newton Aquiles Von Zuben. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à Justiça**. Tradução de Ellen Gracie Norfleet. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 1988.

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. **A resposta correta**. Belo Horizonte: Arraes, 2011.

DAVID, René. **Os Grandes Sistemas Do Direito Contemporâneo**. 4. ed. São Paulo: Martins, 2002.

DWORKIN, Ronald. **O império do direito**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FOLBERG, Jay; TAYLOR, Alison. **Mediación: resolución de conflictos**. México: Limusa, 1996.

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

GONÇALVES, Jéssica. **Acesso à Justiça: da lógica competitiva do processo civil à estratégia cooperativa da mediação**. Florianópolis: Empório do Direito, 2016.

LÉVINAS, Emmanuel. **Entre nós: ensaios sobre alteridade**. Tradução: Pergentino Stefano Pivatto. Petrópolis: Vozes, 1997.

LÉVINAS, Emmanuel. **Humanismo do outro homem**. Tradução: Pergentino Stefano Pivatto, Anísio Meinerz, Jussemir da Silva, Luiz Pedro Wagner, Magali Mendes de Menezes, Marcelo Luiz Pelizzoli. Petrópolis: Vozes, 2012.

LUBICH, Chiara. **Ideal e luz**. Vargem Grande Paulista: Cidade Nova, 2002.

MAILLART, Adriana Silva; CALATROIA, Gelson de Barros. Acesso à justiça no Brasil: panorama e perspectivas diante da jurisprudência interna e da corte internacional de direitos humanos. In: CEJA-GIZ. (Org.) **Derecho de Acceso a la Justicia: aportes para la construcción de un acervo latinoamericano**. 1ed. Santiago: LOM, 2017.

RESTA, Eligio. **O direito fraterno**. Tradução e coordenação de Sandra Regina Martini Vial. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2004.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Acesso à Justiça no direito processual brasileiro**. São Paulo: Acadêmica, 1994.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. Tradução de Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Olga Maria Aguiar. **Direito e fraternidade**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Olga Maria B. Aguiar. A academia e a fraternidade: um novo paradigma na formação dos operadores do Direito. In: VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Olga Maria B. Aguiar (org.). **Direitos na pós-modernidade: a fraternidade em questão**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2011.

WARAT, Luis Alberto. **O ofício do mediador**. Florianópolis: Habitus, 2001.

WARAT, Luis Alberto. **Introdução Geral ao Direito II: a epistemologia jurídica da modernidade**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2002.

WATANABE, Kazuo. **Acesso à Justiça e Sociedade Moderna: Participação e Processo**. São Paulo: RT, 1988.

A FRATERNIDADE COMO INSTRUMENTO PARA A REVERSÃO DA CRISE SOCIOAMBIENTAL GLOBAL

Emanuela Rodrigues dos Santos¹
Elias Festa Paludo²

Sumário: 1. Introdução; 2. A tutela constitucional do meio ambiente; 3. A fraternidade na conscientização ambiental pró-ecológica; 4. Considerações finais; 5. Referências.

1 INTRODUÇÃO

A proteção do meio ambiente, tanto em âmbito nacional quanto internacional, é realizada por meio do Direito Ambiental, o qual é resultado de diversas reivindicações sociais em prol da salvaguarda de um dos bens comuns mais preciosos que é o meio ambiente. Em que pese as mais variadas conquistas obtidas pela tutela ambiental, principalmente, tendo em vista o avanço legislativo tencionando proteger a natureza diante do seu valor intrínseco, o ser humano ainda encontra dificuldades em compreender tamanho valor e dimensão, de modo que hoje se vive uma verdadeira crise socioambiental.

Ocorre que, não se trata de uma crise apenas ecológica, diante dos mais variados tipos de degradações ambientais vivenciadas ao redor do mundo, mas de uma crise puramente social, posto que a degradação ecológica é consequência da própria irresponsabilidade humana. A crise ecológica requer, portanto, o reexame da relação humana com a natureza, amparada na conscientização pró-ambiental e práticas educativas, a fim de minorar o avanço da degradação ambiental que pode implicar na escassez de recursos para o futuro da humanidade.

Desse modo, tendo em vista que a solução para a crise socioambiental obriga que se repense o social, pois a resolução dos problemas ecológicos não é encontrada fora do próprio âmbito social, verifica-se no princípio universal da fraternidade paradigmas que podem auxiliar para a formação de uma conscientização ambiental, acarretando, entre outros, em um

¹ Mestranda em Direito, estagiária em docência e pesquisadora pela Universidade de Caxias do Sul. Possui graduação em Direito pela Universidade Federal de Santa Maria (2012-2016) e atua como advogada. emanuelarod94@gmail.com

² Doutorando em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política da UFSC; Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2017-2019); Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Santa Catarina (2013-2017). eliasfpaludo@gmail.com

compromisso ecológico universal, visualizado na mudança comportamental da sociedade, dialogando com a perspectiva da Educação Ambiental.

Nesse sentido, o presente trabalho intenta, por meio da análise bibliográfica e exploratória, principalmente, acerca dos valores ecológicos contidos no princípio universal da fraternidade, bem como de estudos atinentes ao meio ambiente e à crise socioambiental, averiguar quais são as relações entre a natureza e a fraternidade. Objetiva-se, portanto, entender de que modo o princípio da fraternidade, resgatada da Revolução francesa e disposta no Preâmbulo da Constituição Federal de 1988, pode contribuir para a reversão da crise socioambiental vivenciada na atualidade.

Para isso, o trabalho será dividido em duas partes. Na primeira parte será apresentada a tutela jurídica, tanto nacional quanto internacional, do meio ambiente, bem como suas falhas e deficiências na proteção referida. E, na segunda e última parte, o princípio da fraternidade será desenvolvido a fim de conceber de que maneira ele pode ser fonte de auxílio para o enfrentamento da crise socioambiental global.

2 A TUTELA CONSTITUCIONAL DO MEIO AMBIENTE

O meio ambiente, além de constituir-se em um conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, regendo a vida nas suas mais variadas formas, como definido pela Lei nº 6.938/81, em seu artigo 3º, inciso I, comporta bens essenciais à manutenção da própria vida humana. Diante de tamanha importância e da degradação ambiental tomando proporções cada vez maiores, diversas lutas sociais e políticas desencadearam-se, a partir da Década de 1960, a fim de estabelecer uma proteção jurídica ampla dos recursos naturais, resultando no Direito Ambiental, o qual efetua a tutela ambiental mundial.

Entretanto, cabe mencionar que, antes do final dos anos sessenta e início dos anos setenta, quando de fato ocorreu a superveniência de um direito ambiental, como bem jurídico autônomo de contornos conceituais e normativos próprios, a proteção dos recursos naturais pautava-se exclusivamente no interesse econômico e, por vezes, também em razão da saúde pública (SARLET, 2014, p. 150-151). Desse modo, a tutela ambiental era movida por aspirações econômicas, o que retirava o valor intrínseco da natureza, tornando-a mero recurso gerador de economia.

No contexto internacional a proteção ambiental adquiriu concretude com a inauguração da Declaração de Estocolmo sobre o Meio Ambiente Humano em 1972, a qual inspirou diversas nações, as quais incorporaram em suas legislações nacionais, inclusive a legislação brasileira, os paradigmas internacionais em matéria ambiental, servindo como um

guia para a definição de princípios mínimos imprescindíveis para a proteção do meio ambiente (FENSTERSEIFER; SARLET, 2014, p. 152-154).

No Brasil, de modo particular, a mencionada superação do valor instrumental do meio ambiente tardou ainda mais, de modo que restou efetivamente superado apenas com a edição da Lei que instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente em 1981. A partir da mesma, diz-se que se configurou em solo brasileiro um Direito Ambiental propriamente dito, agindo a lei como um verdadeiro divisor de águas na tutela ambiental brasileira (SARLET, 2014, p. 151).

Importante mencionar que, diversos grandes eventos contribuíram para o reconhecimento a nível global da essencialidade do meio ambiente, o que acarretou em um estímulo para que os países adaptassem suas legislações nacionais, entre eles referem-se às Conferências da Organização das Nações Unidas em matéria ambiental e os respectivos documentos confeccionados nas mesmas, como Estocolmo (1972), a Rio-92 (1992), Johannesburgo (2002) e a Rio+20 (2012), entre tantos outros documentos internacionais (FENSTERSEIFER; SARLET, 2014, p. 154).

Posteriormente a implementação da Política Nacional do Meio Ambiente, sobreveio no Brasil um dos momentos mais importantes no que tange aos marcos normativos para a consolidação do Direito Ambiental, isto é, a elevação a preceito de status constitucional da tutela ambiental, por meio da Constituição Federal de 1988, a qual determinou em seu artigo 225, que todos têm direito ao meio ambiente sadio e ecologicamente equilibrado:

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, 1988).

Assim, busca-se, por meio do ambiente ecologicamente equilibrado, assegurar que o estado dinâmico de equilíbrio ecológico se mantenha, para que a natureza possa seguir, de maneira livre, seu próprio curso, sem a interrupção exercida pelo ser humano. No que diz respeito à qualidade de vida, conforme Benjamin Herman (2011, p. 127-128), a norma não estaria comportando apenas preocupações em propiciar condições sadias do meio ambiente e de seu desenvolvimento pleno em prol da vida humana, mas de todas as formas de vida, em suas múltiplas dimensões.

Trata-se de grande conquista e inovação legislativa representativa da evolução do direito brasileiro, posto que os valores e direitos ecológicos adquiriram uma centralidade no ordenamento jurídico brasileiro, o que representa uma virada ecológica de índole jurídico-constitucional (SARLET, 2014, p. 183). Ademais, a constitucionalização da proteção da

natureza causou reflexos em setores políticos, morais e sociais, além de diversos outros benefícios, tendo em vista um verdadeiro impacto social gerado pelo reestabelecimento da forma com que o ser humano relaciona-se com o meio ambiente (BENJAMIN, 2011, p. 84-89).

Além de um direito fundamental, a proteção ambiental impõe determinados deveres a serem cumpridos tanto pelo Poder Público, quanto pelos particulares em geral. Dessa forma, no caput do artigo 225 há a obrigação explícita de não degradar o meio ambiente, sendo coobrigados, indistintamente, o Poder Público, os indivíduos e a coletividade (BRASIL, 1988). Logo, o meio ambiente sadio e ecologicamente equilibrado não é um objetivo apenas do Estado, mas, diante da adoção da responsabilidade compartilhada, solidária e ética com vistas às gerações vindouras, disposta na Constituição, de toda a sociedade.

Outrossim, aduz Leite (2011, p. 218-219) que o direito fundamental ao meio ambiente caracteriza-se pelo seu cunho social e não meramente individual, sendo inserido ao lado do direito à vida, à igualdade e à liberdade. Nessa acepção, o direito ao meio ambiente enquadra-se como direito de terceira geração, isto é, alicerçado aos valores de fraternidade e solidariedade, uma vez que é um direito que não se destina à proteção de interesses individuais, mas de toda a coletividade (BENJAMIN, 2011, p. 123-124).

Não obstante a imprescindível conquista obtida pelo direito ambiental em termos de mudança de perspectiva na proteção do meio ambiente, sendo que ele passou a ser protegido em razão dele mesmo, se manteve a vinculação vida-ambiente, saúde-ambiente e segurança-ambiente (BENJAMIN, 2011, p. 112), o que de certa forma, permaneceu sob uma proteção vinculada ao caráter antropocêntrico da norma. Isto é, a proteção ambiental em razão dos diversos benefícios obtidos por o homem através dos recursos naturais.

Nesse íterim, diversos autores defendem que a mudança de perspectiva da norma em relação ao valor intrínseco da natureza é meramente formal, pois na prática o meio ambiente continua sendo protegido em razão dos interesses econômicos da sociedade. A esse respeito, Klaus Bosselmann (2008, p. 24) explica que a antropocentricidade é inerente aos direitos ambientais, consequentemente, “o estado do ambiente é determinado pelas necessidades da humanidade e não pelas necessidades das outras espécies”.

Ainda, segundo Bosselmann (2008, p. 24), apesar de toda evolução legislativa em termos ecológicos, o meio ambiente continua sendo protegido em decorrência do bem-estar humano, na medida necessária para que o ser humano satisfaça suas necessidades. Esta atitude está na origem da degradação ambiental e é perpetuada mediante abordagens antropocêntricas à tutela ecológica, privando o meio ambiente de uma proteção verdadeira, direta e abrangente.

Contudo, destaca o autor que há um outro lado, pois os interesses e os deveres da humanidade são inseparáveis da proteção ambiental. Portanto, em certo grau, o antropocentrismo é necessário à proteção ambiental, desde que não ocorra para elevar o ser humano ao centro do universo, mas no sentido da humanidade não ser a única espécie, pelo menos que se tenha conhecimento, que tem a consciência necessária para reconhecer e respeitar a moralidade dos direitos, inclusive referentes à proteção da natureza (BOSSELMANN, 2008, p. 24).

Nota-se, portanto, que, mesmo com o surgimento do Estado socioambiental brasileiro, resultado da promulgação da Constituição de 1988, não houve o rompimento completo do paradigma antropocêntrico da tutela ambiental. Isso porque, a vigente Constituição é altamente marcada, no seu plano inicial, pelo antropocentrismo, consagrando a dignidade da pessoa humana como fundamento principal (SARLET, 2014, P. 24).

Em contraposição à teoria antropocentrista e, conseqüentemente, como forma de superá-la, alguns estudiosos defendem uma inversão total de perspectiva, denominada ecologia profunda ou radical - *Deep ecology* -, cujo objetivo é estabelecer que, não mais a terra e seus recursos naturais pertencem ao homem, mas, pelo contrário, o homem pertence a terra (OST, 1997, p. 13). Nesse contexto, o homem é descentralizado e recolocado em igualdade com os demais seres vivos e o restante da natureza, não possuindo qualquer privilégio. No plano jurídico, a mencionada teoria implicaria no reconhecimento da personalidade e dos direitos subjetivos da natureza (OST, 1997, p. 14).

Como se pode perceber, trata-se de uma abordagem que versa sobre o extremo oposto do vivenciado pela sociedade na atualidade, o que fez com que o filósofo Ost defendesse que hoje impera uma crise ecológica, porém não apenas diante dos números crescentes dos dados de degradação ecológica, visualizadas na deflorestação e perda de diversidade biológica, mudanças climáticas, entre outros, pois, mais do que a degradação ambiental em si, a crise é da relação do ser humano com a natureza, é uma crise de paradigma (OST, 1997, p. 09).

O ser humano perdeu, pelo menos depois da modernidade, suas noções de vínculo e limites com a natureza. Desse modo, o ser humano não consegue mais discernir o que o diferencia da natureza, bem como o que o liga à ela. Isso reflete diretamente no modo com que a sociedade se relaciona com o meio ambiente, por vezes a tratando como mero recurso ou, por uma simples alteração de signo, tratando-a como sujeito, como ocorre, por exemplo, na reivindicação para que árvores sejam sujeitos de direito podendo exercer o direito de pleitear em juízo (OST, 1997, p. 09).

À vista disso, Ost (1997, p. 273) defende que ao sobrevalorizar o sujeito, como ocorre mediante o antropocentrismo, perde-se o mundo natural, transformando o homem em artifício de si mesmo; já com a ecologia profunda, há a sobrevalorização da natureza, o que também acaba por transformar o meio em paródia de si próprio. Nessa toada, é necessário encontrar um meio justo para ambas as relações, ou seja, um meio de não rejeitar o sujeito ou o objeto, mas colocá-los em relação, em diálogo (OST, 1997, p. 273).

Para Ost (1997, p. 16), portanto, o encontro desse meio justo das relações entre homem e natureza, ocorre por meio da confecção de um saber ecológico realmente interdisciplinar, não uma ciência da natureza, nem uma ciência do homem, mas uma ciência das duas relações conjuntamente, pressupondo a adoção de uma visão de mundo dialética. Diante do exposto, verifica-se que o Direito Ambiental ainda não consegue alcançar a efetividade necessária na proteção do meio ambiente. Além do seu forte carácter antropocêntrico exposto, estudiosos alertam que nos últimos 50 anos o direito ambiental desenvolveu sua pesquisa de modo, predominantemente, monodisciplinar. Assim, seu foco permanece estreito e setorial, confrontando os danos ambientais de modo isolado e tardio, sem a compreensão adequada de suas origens e motivações. Ignorando, principalmente, a necessidade de responder a crise ecológica por meio da pesquisa interdisciplinar, de abordagens abrangentes, integradas e reflexivas (KIM; KOTZÉ, 2019, p. 02, *tradução nossa*).

Desse modo, diversas falhas e deficiências são apontadas na tutela ambiental, diante da sua incapacidade em responder significativamente à degradação ambiental. Além da ausência de abordagens sociais e ecológicas entrelaçadas, as quais são imprescindíveis, visto que são as ações humanas que interferem no equilíbrio ecológico. Assim, a abordagem não sistêmica da lei ambiental é evidente na medida em que opera de forma tardia, não se antecipando aos danos ambientais, sendo insuficiente para lidar com a complexidade e instabilidade do meio ambiente. Por fim, não reconhece que a crise ecológica é uma crise social a nível mundial.

Dessa maneira, no item que segue, o presente estudo visa expor de que forma o princípio universal da fraternidade pode auxiliar na confecção de uma proteção ambiental efetiva e integral, a fim de superar não só a crise ecológica, mas a crise socioambiental vigente, na medida em que se faz necessária a conscientização social acerca da importância do meio ambiente e, por conseguinte, a alteração comportamental pró-ecológica.

3 A FRATERNIDADE NA CONSCIENTIZAÇÃO AMBIENTAL PRÓ-ECOLÓGICA

Desde sempre a fraternidade foi vinculada às conotações exclusivamente religiosas, com valores morais definidos, o que, entanto, restou superado com Revolução Francesa, na qual a fraternidade adquire, pela primeira vez, uma conotação política. Assim, aos poucos o entendimento acerca da fraternidade delimitou-se entre os conceitos de participação, solidariedade e, posteriormente, de comunidade (BAGGIO, 2008, p. 16). Desse modo, admitir a fraternidade como um princípio político significa que a ideologia defendida é universal, ou seja, atinge a toda a sociedade, indistintamente (GUEDES, 2016, p. 19).

Por conseguinte, entre os diversos princípios essenciais consagrados no Preâmbulo da Constituição Federal de 1988, para a instituição do Estado Democrático de Direito brasileiro, encontra-se, alicerçada aos “direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça”, a fraternidade, vez que se almeja por uma sociedade fraterna, pluralista e livre de preconceitos (BRASIL, 1988).

Sendo assim, por meio da previsão expressa da fraternidade no preâmbulo constitucional, o qual serve como uma diretriz de princípios mínimos para todo o restante do texto constitucional, a sociedade brasileira compromete-se com valores e ideais, intentando alcançar os preceitos basilares da Revolução Francesa, ou seja, liberdade, igualdade e fraternidade. A esse respeito, se alega que a Constituição brasileira de 1988 absorveu os três valores que movimentaram a mencionada revolução ao definir, como objetivos, a construção de uma sociedade, livre, justa, solidária e fraterna (MACHADO, 2010, p. 09).

Cabe referir que dos três preceitos norteadores da Revolução Francesa, o de maior dificuldade em ser alcançado e concretizado foi justamente o da fraternidade, pois requer, além do reconhecimento da dignidade de forma ampla, a preocupação transgeracional, ou seja, o cuidado com as atuais e vindouras gerações (OLIVEIRA; LANGOSKI, 2016, p. 47). Trata-se de princípio regulador da igualdade e da liberdade, pois realiza a ponderação de ambos para não se tornarem “arbitrio dos mais fortes”, como também “igualitarismo opressor”. Assim, a fraternidade é uma condição humana, a qual deve constantemente ser perseguida e conquistada, com o compromisso da colaboração de toda a sociedade (BAGGIO, 2008, p. 54).

Dessa maneira, o texto constitucional pode ser compreendido como um “constitucionalismo fraternal”, posto que, possivelmente, compreende o nível mais elevado em termos de proteção e elevação de preceitos constitucionais. Ademais, abrange o momento no qual as constituições absorvem a dimensão da fraternidade às franquias liberais e sociais de

cada povo soberano. Logo, o constitucionalismo fraternal trouxe consigo um novo modelo de Estado: o Estado Fraternal (BRITTO, 2007, p. 39).

Nesse sentido, a fraternidade reaparece como um elemento essencial à constituição, formulação e interpretação do Direito, como sustentáculo do Estado Democrático de Direito, ao lado da igualdade e da liberdade. Ademais, integra o objetivo, da ética relacional, de superação dos modelos individualistas, intentando uma sociedade inclusiva, de partilha e comunhão (VERONESE; OLIVEIRA, 2013, p. 11).

De acordo com Vieira e Camargo (2003, p. 124), apesar do texto constitucional não criar uma sociedade fraterna, ele reconhece a fraternidade como uma dimensão ética e valorativa, a ser explorada no Estado de Direito. Desse modo, a fraternidade compreende um elemento implícito ao Estado social, dos direitos fundamentais sociais (HÄBERLE, 1998, p. 10). Ainda, pressupõe a liberdade individual e a igualdade entre todos os seres humanos, tendo como fundamento principal a dignidade da pessoa humana inerente a cada homem.

Contudo, a fraternidade é, comumente, relacionada e confundida com a solidariedade, a qual é reconhecida como categoria jurídica na maioria dos países, todavia a fraternidade representa um avanço doutrinário e normativo, uma vez que vai além da concepção de solidariedade, pois além do entendimento acerca da responsabilidade dos seres humanos uns pelos outros, almeja pelo compromisso entre a humanidade inteira (VERONESE, 2016, p. 28).

Conjugado com outros princípios, a fraternidade torna possível a convivência digna entre os seres humanos, na medida em que o homem não pode ir contra a sua própria natureza de ser fraterno, do contrário, para a construção de uma comunidade baseada na liberdade, igualdade, dignidade da pessoa humana e fraternidade, os quais são pilares do Estado Democrático de Direito, os seres humanos não procurariam uns aos outros (GUEDES, 2016, p. 27). Porém, mais que isso, a fraternidade pode contribuir para o estabelecimento de relações genuínas não apenas entre os homens, mas entre todos os seres vivos e o seu entorno.

Como referido, a fraternidade possui, nesse íterim, forte interação com os primados da justiça, da liberdade e da dignidade, uma vez que as mesmas realizam-se coletivamente:

A fraternidade demanda ser vivenciada e sentida, pois sua matriz está adstrita à dignidade e na compreensão máxima desta condição, ou seja, inclui todos os seres vivos. A dignidade estabelece relações humanas em que permeia o respeito às diferenças em busca da igualdade e da liberdade, favorecendo a participação, a cooperação e a convivência em comunidade, além de situar-se na perspectiva constitucional de direitos fundamentais (LANGOSKI; OLIVEIRA, 2016, p. 46).

Portanto, além da compreensão da categoria fraternidade no espaço jurídico, para sua real eficácia, é imprescindível que ela repercuta no “mundo da vida”, como diria Habermas, constituindo-se como um verdadeiro paradigma (VERONESE, 2016, p. 28).

Josiane Veronese (2016, p. 28-29) alude que para a constituição do aludido paradigma, isto é, para a confecção de um sistema fraterno, tido como um modelo, são imprescindíveis três suportes que embasariam o seu tripé, ensejando, por conseguinte, sua fundamentalidade, sendo eles: a fraternidade como uma categoria contida nas normas, de modo explícito ou implícito, ou seja, as leis referendando e afirmando o princípio da fraternidade. O que já é verificado em termos internacionais, sobretudo, por meio da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual refere, de modo expresse, em seu artigo 1º, a fraternidade, servindo como um modelo normativo universal.

O segundo suporte diz respeito à fraternidade desenvolvida em termos científicos, ou seja, construída por meio de pesquisa teórica, doutrinária e, principalmente, interdisciplinar. E, no último suporte, a fraternidade inspirando práticas concretas em questões cotidianas, visualizada no modo com que os seres humanos percebem e se relacionam uns com os outros, impulsionando comportamentos comprometidos com as futuras e atuais gerações. De modo que diz respeito também ao cuidado com um meio ambiente sadio e sustentável e com a promoção da cidadania responsável (VERONESE, 2016, p. 29).

Ao deparar-se com os mencionados suportes, é possível averiguar que na realidade brasileira há um processo de consolidação deste paradigma, isto, pois, a própria Constituição Federal de 1988 comporta no seu preâmbulo menção direta à fraternidade, bem como o sistema jurídico infraconstitucional prevê diversas situações em que a fraternidade está disposta nas leis, seja de forma expressa ou implícita (VERONESE, 2016, p. 29).

Assim, a fraternidade pode ser sustentada por meio dos direitos humanos, os quais foram confeccionados no decorrer da história da humanidade, como resultado de lutas e reivindicações sociais e políticas, tendo caráter universal, posto que se destinam à toda humanidade. Agregado à isso, a fraternidade entende a humanidade apenas como um lugar “comum”, somente em cujo interior pode-se pensar o reconhecimento e a tutela (RESTA, 2004, p. 13).

No entanto, a realidade aponta que, infelizmente, o modelo societário atuante é, na maioria das vezes, desumano e distante dos ideais da fraternidade. A sociedade segue dominada por conceitos antropocêntricos, utilitaristas e especistas, os quais conferem prerrogativas jurídicas e morais apenas aos seres humanos. Nessa acepção, vive-se há mais de meio século sob as sequelas de uma crise ambiental resultante do íntimo das próprias sequelas da

humanidade, cuja degradação ecológica é fruto de uma sociedade que venera pelo consumismo e idolatra o crescimento econômico de forma irrestrita.

Dessa forma, Leff (2016, p. 14) defende que a crise ambiental desponta do absoluto esquecimento da natureza por parte do ser humano, evidenciando uma crise civilizatória, que desenhou formas insustentáveis de habitabilidade da terra e desencadeou um processo progressivo de destruição ecológica do planeta. Assim, a crise ecológica mostra-se como uma problemática que é consequência da atividade descontrolada da humanidade, a qual explora a natureza inconsequentemente, destruindo-a e correndo o risco de destruir a si própria, sendo vítima da própria degradação. Faz-se urgente, pois, a necessidade de uma mudança comportamental de toda humanidade, isso porque a “degradação da natureza está estreitamente ligada à cultura que molda a convivência humana” (FRANCISCO, 2015, p. 11-12).

A mencionada crise gerou o engajamento de diversas áreas de conhecimento para o enfrentamento da questão. Assim, ações educativas surgem com o intuito de articular o conjunto de saberes, formação de atitudes e sensibilidades ambientais, de forma transversal e interdisciplinar, objetivando superar a dicotomia entre natureza e sociedade, mediante a afirmação de uma visão socioambiental (CARVALHO, 2017, p. 22-31). Objetiva-se, dessa maneira, a formação de um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais, uma vez que as interações entre os seres humanos e o meio ambiente não são sempre negativos, pois podem, com o auxílio da fraternidade, ser sustentáveis (CARVALHO, 2017, p. 31-32).

Para compreender a problemática ambiental, é necessária uma percepção complexa do meio ambiente, em que a natureza integra um complexo de relações não apenas naturais, mas também sociais e culturais (CARVALHO, 2017, p. 33). À vista disso, o novo paradigma da ecologia demonstra sua relação, interação e diálogo de todas as coisas existentes entre si e com tudo o que existe. A ecologia não é apenas natureza, mas principalmente sociedade e cultura.

Desse entendimento, surge a proposta do princípio da fraternidade, para enfrentamento da crise socioambiental, educando ambientalmente as gerações, uma vez que ela requer a ampliação da percepção e da consciência ambiental em prol da transformação da realidade. A proposta está, então, justamente no reconhecimento de que o ser humano, a sociedade e a natureza estão interligados e interdependentes. O que implica na expansão da responsabilidade com o planeta, visto que cada ação individual repercute em todas as formas de vida.

Desse modo, o princípio da fraternidade, esquecido após o findar da Revolução Francesa, ressurgiu com a intenção, entre outras, de acender a racionalidade ambiental, isto é, que o bem-estar de todas as formas de vida existentes na terra seja respeitado, bem como a

preservação dos recursos naturais e a conscientização entre os seres humanos, permitindo a cooperação e mudança comportamental em prol do meio ambiente (LANGOSKI; OLIVEIRA, 2016, p. 48).

Este entendimento da fraternidade, vinculado com a proteção ambiental, estrutura a sustentabilidade na ideia da racionalidade ambiental, pois a qualidade da vida humana perpassa pelas condições de existência não só do próprio ser humano, mas da biodiversidade e dos recursos naturais em geral (LANGOSKI; OLIVEIRA, 2016, p. 56). Na concepção atual e diante das necessidades da pós-modernidade, a concepção de fraternidade volta-se aos pactos valorativos da vida, isto é, o respeito às diferenças, à identidade cultural, à justiça igualitária e à preocupação com o futuro das gerações (OLIVEIRA; LANGOSKI, 2016, p. 51).

Diante disso, a tutela ecológica encontra na fraternidade diversos elementos para a sua concretização, tendo em vista os valores defendidos e perquiridos por ambas, pois, como normas dispostas na lei fundamental, se complementam e fortalecem a construção do estado socioambiental brasileiro, ou seja, em face dos valores de amparo de todas as formas de vida impressos na concepção ética da racionalidade ambiental (LANGOSKI; OLIVEIRA, 2016, p. 54). Portanto, a fraternidade, sob a compreensão da proteção ecológica, faz com que os seres humanos reconheçam a dignidade de forma ampla, abrigando todos os seres vivos na comunidade comum (LANGOSKI; OLIVEIRA, 2016, p. 47).

O princípio da fraternidade contribui para o estabelecimento de um desenvolvimento sustentável em face de uma nova relacionalidade humana, a qual valoriza a interação entre todos os seres vivos. Transmite, dessa forma, uma mudança de concepção, imprescindível para a modelagem de uma consciência ecológica, incluindo todos os seres vivos existentes, não preservando apenas a vida humana, bem como o compromisso fraternal com a justiça social, com a qualidade de vida e com o pacto intergeracional (LANGOSKI; OLIVEIRA, 2016, p. 56).

O ser humano é intrinsecamente vinculado ao meio ambiente, inobstante a sociedade se esqueça disto, pois ele também é parte da natureza, e, consequentemente, vinculado à degradação ambiental que causar, sofrendo as respectivas consequências conjuntamente. O ambiente humano e o ambiente natural degradam-se mutuamente, dessa forma, para enfrentar a degradação ambiental faz-se necessário suprimir as causas que convergem com a degradação humana e social (FRANCISCO, 2015, p. 31). Nesse sentido, um tratamento ecológico sempre se torna um tratamento social.

Portanto, a visão de mundo fragmentada deve ser substituída pelo reconhecimento da interligação do todo, com o auxílio dos primados da fraternidade, visto que as atitudes tomadas em alguns repercute nos demais. O que torna notório que o que está hoje em crise não é

principalmente o modelo de desenvolvimento, mas é a crise do modelo de sociedade e de educação atuante no mundo, representada numa crise das percepções humanas do mundo e da civilização, acarretando, entre outras, em uma crise ecológica ante o comportamento irresponsável do homem com a natureza.

Dessa forma, a fraternidade reaparece como uma alternativa para a confecção de uma conscientização ecológica, como condição e ser identificada como componente para uma alteração de paradigma cultural, portadora de importantes ferramentas de mudança comportamental da sociedade, para auxiliar e nortear a vida dos seres vivos. A fraternidade compõe a ideia de inclusão, levando em consideração os direitos fundamentais e o acesso de forma universalizada, o que compreende todo o meio ambiente e seus recursos naturais (RESTA, 2004, p. 135).

Importante referir que o meio ambiente comporta a terceira dimensão de direitos, isto é, dos direitos de fraternidade, justamente porque sua proteção beneficia toda a coletividade e sua degradação à todos prejudica. Ademais, na fraternidade estão os direitos humanos, os quais possuem intrínseca dimensão ecológica, o que demonstra que a ameaça aos direitos humanos sempre e somente pode ser realizada pela própria humanidade; porém, do outro lado, podem ser tutelados sempre e pela própria humanidade (RESTA, 2004, p. 134).

A fraternidade comporta importante contribuição para uma nova relacionalidade humana, que tem como objetivo primordial a alteridade, tolerância, não violência e a proteção ambiental, com o fortalecimento de uma educação voltada pra os valores humanitários, “reconhecer o outro como a mim mesmo significa superar uma dialética puramente negativa da alteridade para alcançar o reconhecimento comum de pertença, que é parte da nossa condição humana” (TOSI, 2009, p. 63).

Nesse sentido, o ideal de fraternidade é essencial para uma mudança da sociedade vinculada a alicerces humanitários, a fim de seguir na direção eficaz da constituição de uma sociedade que almeja a coexistência, não só entre os seres humanos, mas entre todos os seres vivos, para a reversão dos efeitos da crise socioambiental, ou seja, “a ideia do outro reconhecido em mim e a consequente ideia do dever de respeito à alteridade”. Essa forma em reconhecer a dignidade dos outros seres, estabelece uma relação de cidadania universal, que se harmoniza com os elementos da fraternidade (LANGOSKI; OLIVEIRA, 2016, p. 52).

Por fim, acredita-se que a vivência concreta da fraternidade é o que tornará possível a transformação das estruturas sociais, frente aos mais variados conflitos vivenciados na atualidade e, de modo particular no presente ensaio, da crise socioambiental. Encontra-se nela a contribuição para a formação de uma nova cultura do bem relacional, o qual pode ser

apreendido como um meio capaz de reavivar na humanidade a completude de sua existência (OLIVEIRA, VERONESE, 2011, p. 21), estabelecendo uma convivência harmônica entre os seres humanos e o meio ambiente, e não mais uma relação de dominação, a fim de reverter a crise socioambiental.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da emergência no enfrentamento das diversas crises enfrentadas pela humanidade, principalmente, a ambiental requer-se a superação de diversos paradigmas e a comunhão dos mais variados âmbitos da vida e dos saberes. Dessa maneira, vez que a crise ecológica é uma crise das percepções humanas sobre o meio ambiente, encontra-se no princípio universal da fraternidade um meio de conscientizar e educar a sociedade para a importância da confecção de uma relação harmônica entre os seres humanos e a natureza.

Isso porque, a fraternidade pode contribuir para a mudança do paradigma no qual o meio ambiente é entendido como recurso de dominação humana, do qual o homem pode usufruir como bem entender em prol das suas necessidades, desencadeadas, principalmente, pelo sistema capitalista de produção. Portanto, a dimensão fraterna auxilia na idealização de uma racionalidade ambiental, amparada na ética, em face do bem comum de todos os seres vivos, visando o desenvolvimento sustentável, do qual não apenas o meio ambiente se beneficia, mas a própria humanidade, vez que intrinsecamente dependente do mesmo, porque o homem é parte integrante da natureza.

Por fim, mesmo que, do ponto de vista acadêmico-científico, não seja recomendável concluir um texto com uma citação, mas, por conta da beleza e profundidade da referência, cita-se Chiara Lubich, a grande inspiração para a afirmação dos valores contidos na fraternidade universal, para a construção de uma sociedade na qual “todos sejam um”, principalmente em termos da importância da tutela ambiental, sobretudo, na atualidade:

Eu percebi que não era tudo chama somente dentro de mim, mas, de certo modo, também fora de mim. Tinha a impressão de perceber, talvez por uma graça especial de Deus, a presença de Deus sob as coisas. Portanto, se os pinheiros estavam inundados pelo sol, se os córregos caíam nas cascatas brilhando, se as margaridas e outras flores e o céu estavam em festa pelo verão, mais forte era a visão de um sol que estava sob todo o criado. Via, de certa forma, creio, Deus que sustenta e rege as coisas. E Deus fazia de tal forma que elas não fossem assim como nós as vemos; estavam todas ligadas entre elas pelo amor, todas, como dizendo, umas das outras enamoradas. Portanto, se o córrego acabava no lago era por amor. Se um pinheiro se erguia ao lado de outro era por amor. E a visão de Deus sob as coisas, que dava unidade ao criado, era mais forte que as próprias coisas; a unidade do todo era mais forte que a distinção das coisas entre elas (LUBICH apud ROSSÉ, 2001, p. 830).

5 REFERÊNCIAS

BAGGIO, Antonio Maria. A redescoberta da fraternidade na época do “terceiro 1789”. In: BAGGIO, Antonio Maria (Org.) **O princípio esquecido: a fraternidade na reflexão atual das ciências políticas**. Vargem Grande Paulista, SP: Cidade Nova, 2008, v. 1, p. 7-24.

BENJAMIN, Antônio Herman. Direito Constitucional Ambiental brasileiro. In: CANOTILHO, José J.G.; LEITE, José R. M. **Direito Constitucional Ambiental brasileiro**. São Paulo: Saraiva, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 30 jul. 2020.

BRASIL, Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. **Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências**, artigo 3º, I. Brasília, em 31 de agosto de 1981. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm Acesso em: 30 mar. 2020.

BRITTO, Carlos Ayres. **O humanismo como categoria constitucional**. Belo Horizonte: Fórum, 2007.

BOSSELMANN, Klaus. Direitos humanos, ambiente e sustentabilidade. **Revista CEDOUA**, v. 11, n 21, Coimbra, 2008. Disponível em: http://dx.doi.org/10.14195/2182-2387_21_1. Acesso em: 31 jul. 2020.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental e formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2017.

FENSTERSEIFER, Tiago; SARLET, Ingo W. **Direito Ambiental: introdução, fundamentos e teoria**. São Paulo: Saraiva, 2014.

FRANCISCO, Papa. **Laudato Si'**. Sobre o Cuidado da nossa Casa Comum. São Paulo: Paulinas, 2015.

GUEDES, Priscila Dal Ponte Amado. A fraternidade entendida como categoria jurídica, essencial para o Estado Democrático de Direito. In: GUEDES, Gabriel P.; GUEDES, Priscila D.P.A; BARZOTTO, Luciane C. **Direito e Fraternidade: em busca de respostas**. Porto Alegre: Sapiens, 2016.

HÄBERLE, Peter. **Libertad, igualdad, fraternidade. 1798 como historia, actualidad y futuro del Estado constitucional**. Madrid: Minima Trotta, 1998.

KIM, Rakhyun E.; KOTZÉ, Louis J. Earth system law: The juridical dimensions of earth system Governance. **Earth System Governance**, v. 1, January, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.esg.2019.100003>. Acesso em: 23 jul. 2020

LANGOSKI, Deisemara T.; OLIVEIRA, Olga M.B.A. A sustentabilidade como expressão do princípio da Fraternidade. In: VERONESE, Josiane R. P; OLIVEIRA, Olga M. B. A; MOTA, Sérgio R. F. (Orgs.). **O direito no século XXI: o que a fraternidade tem a dizer** – Estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Direito da UFSC. Florianópolis: Insular, 2016.

LEFF, Enrique. **A aposta pela vida: imaginação sociológica e imaginários sociais nos territórios ambientais do Sul**. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

LEITE, José Rubens Morato. Sociedade de risco e Estado. In: CANOTILHO, José J. G.; LEITE, José R. M. **Direito Constitucional Ambiental brasileiro**. São Paulo: Saraiva, 2011.

LUBICH, Chiara apud ROSSÉ, Gérard. **La creazione. Nuova Umanità**, v. 138. Roma: Città Nuova, 2001.

MACHADO, Carlos Augusto Alcântara. A fraternidade como categoria jurídico-constitucional. **Revista Eletrônica sobre a Reforma do Estado (RERE)**, Salvador, n. 23, 2010. Disponível em: <http://www.direitodoestado.com.br/codrevista.asp?cod=470>. Acesso em: 30 jul. 2020.

OLIVEIRA, Olga M.B.A; VERONESE, Josiane R.P. Introdução. In: VERONESE, Josiane R.P; OLIVEIRA, Olga M.B.A (Orgs.). **Direitos na pós-modernidade: a fraternidade em questão**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2011.

OLIVEIRA, Olga M.B.A; VERONESE, Josiane R.P. Introdução. In: VERONESE, Josiane R.P; OLIVEIRA, Olga M.B.A (Orgs.). **Direito e Fraternidade**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

OST, François. **A natureza à margem da lei: a ecologia à prova do direito**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

RESTA, Eligio. **O direito fraterno**. Tradução Sandra Regina Martini Vial. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Direito ambiental: introdução, fundamentos e teoria geral**. São Paulo: Saraiva, 2014.

SARLET, Ingo Wolfgang. O direito fundamental ao meio ambiente do trabalho saudável. **Revista do Tribunal Superior do Trabalho**, v. 80, n. 1, São Paulo, 2014.

TOSI, Giuseppe. A fraternidade é uma categoria política? In: BAGGIO, Antonio Maria (Org.). **O princípio esquecido: exigências, recursos e definições da fraternidade na política**. São Paulo: Cidade Nova, v. 2, p. 43-64, 2009.

VERONESE, Josiane R. P. O direito no século XXI: o que a fraternidade tem a dizer. In: VERONESE, Josiane R. P; OLIVEIRA, Olga M. B. A; MOTA, Sérgio R. F. (Orgs.). **O direito no século XXI: o que a fraternidade tem a dizer** – Estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Direito da UFSC. Florianópolis: Insular, 2016.

O DIREITO AO MEIO AMBIENTE DO TRABALHO SEGURO

Frederico Teixeira Barbosa¹
Ana Paula Dória de Carvalho²

Sumário: 1. Introdução. 2. Meio ambiente do trabalho seguro. 3. A natureza jurídica do meio ambiente do trabalho. 4. A Constituição de 1988 e o meio ambiente do trabalho. 5. Considerações finais. 6. Referências.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende adentrar na seara do Meio Ambiente de Trabalho, que é considerado um dos pilares da Dignidade da Pessoa Humana e fundamento do Estado Democrático de Direito. Assim, o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado é requisito essencial para uma sociedade justa, digna igualitária.

Neste sentido, temos que dentre as diversas dimensões que lastreiam o Estado Democrático de Direito está o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. Sendo essas dimensões requisitos essenciais para uma sociedade justa, digna igualitária e com possibilidades que todos os integrantes da sociedade possam usufruir de uma vida minimamente digna e equilibrada. (DIAS, 2010).

No que tange ao meio ambiente equilibrado, temos como parte integrante o meio ambiente do trabalho, sendo este também primordial para a concretização da dignificação da pessoa humana. Nesse sentido, temos que o meio ambiente de trabalho, o local onde o trabalhador passa boa parte de sua vida, deve, obrigatoriamente, estar em equilíbrio e harmonia.

À luz da doutrina pátria dominante, a problemática do enquadramento do meio ambiente de trabalho como direito fundamental, deve ser observada no contexto Constitucional, onde o meio ambiente de trabalho deve ser encarado como peça intrínseca do meio ambiente, sendo fator fundamental para a dignificação da pessoa humana.

¹ Graduado em Direito pelo Centro Universitário do Distrito Federal, mestre em Direito das Relações Sociais e Trabalhistas. É professor e Coordenador Adjunto do Curso de Direito do Centro Universitário do Distrito Federal, professor do Núcleo de Prática Jurídica Trabalhista e advogado atuante na área trabalhista. fredericotbarbosa1969@gmail.com

² Graduada em Direito pelo Centro Universitário UniCeub, mestre em Educação pela UNICID. É professora do curso de Direito do Centro Universitário do Distrito Federal e orientadora do Núcleo de Prática do UDF. apdoriacarvalho@gmail.com

2. MEIO AMBIENTE DO TRABALHO SEGURO

Inicialmente pensa-se que a ciência do Direito Ambiental e a ciência do Direito do Trabalho são distintas. Todavia, ambas podem interagir objetivando a construção de pensamento hodierno e protetivo a todos o direito Ambiental do trabalho, sendo a junção de ambas as ciências voltada a manutenção do bem comum de todos a dignidade da pessoa humana, refletida em ambiente de trabalho digno, harmônico e saudável. (MINARDI, 2016).

Pode-se afirmar que o meio ambiente do trabalho está inserido no ambiente geral previsto no artigo 200, VIII da Constituição Federal, sendo que para Adelson Silva dos Santos a qualidade de vida está intimamente ligada a qualidade de trabalho. Nesse sentido um meio ambiente equilibrado e sustentável não pode ignorar os aspectos que compõe o meio ambiente de trabalho, sendo indissociáveis. (SANTOS, 2010).

O autor ainda prega que o direito fundamental ao meio ambiente do trabalho seguro, é essencial e primordial para a sadia qualidade de vida do trabalhador. Por esse entendimento visualiza-se a amplitude do meio ambiente laboral, onde não se restringe ao local onde o trabalho é desenvolvido, mas sim a todo o sistema que envolve a atividade econômica. Englobando o trabalhador diretamente envolvido na atividade econômica, seus familiares, a comunidade a que faz parte esse trabalhador, a comunidade onde se localiza as instalações físicas da produção ou do serviço, bem como o Estado em seus diversos níveis que possuem obrigações para manutenção digna do habitat laboral . (SANTOS, 2010).

Para Raimundo Simão de Melo o meio ambiente do trabalho deve levar em conta a pessoa do trabalhador, abrangendo o local de trabalho, os instrumentos de trabalho, o modo das tarefas e a maneira como o trabalhador é tratado pelo empregador ou tomador de serviço e pelos próprios colegas de trabalho. (MELO, 2013, p. 28).

O direito a um meio ambiente saudável e sadio, sendo reconhecido como um direito fundamental, está positivado em nossa Constituição Federal, que em seu artigo 225 dispõe “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado”. (BRASIL, 1988). Com base no referido dispositivo Constitucional pode-se incluir também a prerrogativa fundamental a um ambiente laboral hígido. (SANTOS, 2010).

Nesse prisma, temos que o meio ambiente do trabalho, que é o local onde o trabalhador passa a maior parte de seu tempo, está diretamente vinculado ao do meio ambiente de forma geral, sendo certo que o meio ambiente do trabalho equilibrado é direito fundamental do trabalhador.

Na mesma vertente podemos visualizar estruturalmente a composição do meio ambiente do trabalho, que segundo Ney Maranhão onde prega que é possível visualizar pelo menos três elementos essenciais o ambiente, a técnica e o homem, onde cada parte componente possui relevância e modos de atuação diferenciados, sendo certo que todos devem estar sob a égide de regulamentações necessárias para que todos caminhem em harmonia. (MARANHÃO, 2017, p. 28).

Nessa vertente, temos que o meio ambiente é fator fundamental para uma vida com qualidade, sendo o meio ambiente de trabalho parte integrante do meio ambiente. Conforme entendimento de Fiorillo (2002), onde para o autor, o meio ambiente do trabalho é:

o local onde as pessoas desempenham suas atividades laborais, sejam remuneradas ou não, cujo equilíbrio está baseado na salubridade do meio e na ausência de agentes que comprometam a incolumidade físico-psíquica dos trabalhadores, independentemente da condição que ostentem (homens ou mulheres, maiores ou menores de idade, celetistas, servidores públicos, autônomos etc.).

Cita-se, também o entendimento de Melo (2013) em que “o meio ambiente do trabalho adequado e seguro é um dos mais importantes e fundamentais direitos do cidadão trabalhador, o qual, se desrespeitado provoca agressão a toda a sociedade [...]”, onde ao considerarmos o meio ambiente como pilar da dignidade da pessoa humana temos a concepção da importância de tal instituto.

Segundo Mancuso (2002, p. 59), o meio ambiente do trabalho conceitua-se ‘habitat’ laboral, isto é, tudo que envolve e condiciona, direta e indiretamente, o local onde o homem obtém os meios para prover o quanto necessário para a sua sobrevivência e desenvolvimento, em equilíbrio com o ecossistema.

Cabe ressaltar que, o conceito de meio ambiente de trabalho abrange todas as edificações do estabelecimento, equipamentos de proteção individual, iluminação, conforto térmico, instalações elétricas, envolvendo toda a parte física do local onde o trabalhador permanece. Além disso, envolve as condições de salubridade ou insalubridade, de periculosidade, englobando os meios de prevenção a acidentes e desgaste físico do trabalhador. Devendo medidas de proteção ao trabalhador, onde se verifica sua jornada de trabalho e horas extraordinárias, descansos intrajornada e enterjornada, dentre outros, formando o conjunto de condições de trabalho:

O meio ambiente de trabalho é, exatamente, o complexo máquinas-trabalho: as edificações do estabelecimento, equipamentos de proteção individual, iluminação, conforto térmico, instalações elétricas, condições

de salubridade ou insalubridade, de periculosidade ou não, meios de prevenção à fadiga, outras medidas de proteção ao trabalhador, jornadas de trabalho e horas-extras, intervalos, descansos, férias, movimentação, armazenagem e manuseio de materiais que formam o conjunto de condições de trabalho etc. (NASCIMENTO, 2014).

A ideia de amplitude do meio ambiente de trabalho fica mais clara quando analisamos as palavras de Raimundo Simão de Melo, onde discorre que o ambiente de trabalho não está restrito apenas ao local de trabalho do trabalhador, sendo o meio ambiente de trabalho o local de trabalho, os instrumentos de trabalho, o modo de execução das tarefas e a maneira como o trabalhador é tratado pelo empregador colegas de trabalho. (MELO, 2013).

Tal ambiente não pode ser baseado apenas na maximização da produção devendo ser priorizado o bem estar do trabalhador, visto que o meio ambiente é direito fundamental da pessoa humana e base da Constituição Federal.

Ressalta-se, ainda que a manutenção de um meio ambiente de trabalho harmônico e saudável também reflete no processo produtivo, onde o trabalhador exposto a um meio ambiente laboral inseguro e não saudável, pode gerar custos diretos ou indiretos, onerando o processo produtivo e encarecendo o bem produzido.

Nesse contexto se encaixa o meio ambiente físico de trabalho que pode ser entendido como o local onde o trabalhador presta seus serviços, abrangendo o material que utiliza suas ferramentas, vestuário, ambiente onde exerce sua atividade. Assim, envolve tudo aquilo que compõe a edificação ou o local onde o trabalhador exerce sua atividade, podendo ser visualizado concretamente, tendo também o meio ambiente artificial, ou seja, aquele construído pelo homem, relevância para o bem estar do trabalhador. (MELO, 2013).

Notadamente o meio ambiente físico é o que primeiramente se visualiza e certamente exerce uma grande influência para o trabalhador, todavia não pode ser considerado como o único parâmetro para delimitar meio ambiente de trabalho, pois aspectos incorpóreos influenciam no bem estar do trabalhador e em seus afazeres profissionais. (MELO, 2013).

Nesse sentido, pode-se abordar fatores psicológicos advindos da relação do trabalho e do meio ambiente em que está exposto o trabalhador, onde o tratamento interpessoal pode estar incluso no meio ambiente de trabalho, onde as relações entre pessoas no local de trabalho é fator relevante na harmonia e bem estar no meio ambiente de trabalho.

Ocorre que existe uma subjetividade da análise do dano psicológico ao trabalhador, não pode ultrapassar a verificação do sofrimento do trabalhador, pois conforme palavras de Scottini (2016, p. 27):

O meio ambiente laboral consiste em causa determinante para a saúde, seja em aspecto físico ou mental, uma vez que o trabalho é fonte de prazer e de contentamento quando o indivíduo se adapta ao modo organização do trabalho e condições específicas de execução das tarefas. (SCOTTINI, 2016, p. 27)

A valorização do trabalho humano está intimamente ligada ao direito ao meio ambiente e ao meio ambiente do trabalho digno, fator esse respaldado pelo princípio da dignidade humana, sendo certo que o trabalhador não deve ser encarado como apenas um instrumento de produção e geração de lucros. Devem ser buscadas condições dignas de trabalho e ambiente de trabalho para o trabalhador, a fim de que seja dado o devido respeito como pessoa, proporcionando desenvolvimento da identidade do trabalhador. (BARZOTTO, 2010).

O entendimento de que o trabalhador é apenas um instrumento para os meios de produção, já está rechaçado há muito tempo, prevalecendo na atualidade o entendimento que o trabalho é ferramenta de inserção social, sendo um meio de isonomia entre os cidadãos, parte integrante da dignificação da pessoa humana, base do Estado Democrático de Direito, estando Constitucionalmente garantido em nosso ordenamento jurídico.

No que tange o Empregador, sabe-se que possui o dever de admitir, dirigir e assalariar, conforme artigo 2º da CLT. (BRASIL, 1943).

Por essa determinação legal temos que o empregador não é obrigado a efetuar a contratação de trabalhador específico, todavia, em assim fazendo, deve propiciar meios para que o trabalhador contratado tenha condições seguras, salubre e harmônico, para exercer seu ofício. Para tanto, possui o empregador o poder diretivo, poder regulamentar, fiscalizatório e disciplinar, para ordenar as tarefas na produção, regular e fiscalizar os serviços para proporcionar harmonia e segurança para todos trabalhadores. (ALVARENGA, 2013, p. 44).

Tal caráter contratual auferido à norma interna regulamentar criada pelo empregador, enseja também a obrigação patronal em elaborar normas que garantam o bem estar do trabalhador, garantindo possibilidade ao trabalhador em desenvolver suas atividades dentro de um meio ambiente laboral seguro, saudável e harmônico.

O meio ambiente do trabalho digno, não pode ser encarado como obrigação de alguns e direitos de outros, pois todos os envolvidos na relação trabalhista devem exercer sua cota parte para manutenção e um meio ambiente de trabalho digno, sendo que todos os envolvidos devem atuar de forma harmônica e equilibrada. (MARINONI, 2012, p. 31).

Nesse sentido, temos que o trabalhador também possui primordial importância na manutenção de um ambiente laboral seguro, harmônico e hígido, pois, em regra geral, o trabalhador é o executor das atividades e diretamente suscetível ao meio ambiente onde

trabalho. Trata-se de fator influenciador positiva ou negativamente para manutenção de um meio ambiente de trabalho digno. (FELICIANO, 2012, p. 1030).

Cabe ao trabalhador, sendo ele empregado ou não, zelar por um ambiente de trabalho saudável e equilibrado, sendo certo que reflete diretamente no próprio trabalhador, visto que é ele o executor da tarefa estando diretamente exposto ao meio ambiente de trabalho. Nesse sentido, o empregado deve seguir as normas que lhe trarão segurança e dignidade nas tarefas desenvolvidas, cabendo ao mesmo cumprir as determinações e as regulamentações que tornam seu trabalho harmônico e saudável.

A relevância do meio ambiente laboral, não deve ser minimizada, tampouco deve ser encarada apenas como um apêndice na cadeia produtiva, visto que o meio ambiente de trabalho é influenciador de atividades desenvolvidas pelo Estado em prol da sociedade, influencia diretamente a qualidade de vida do trabalhador diretamente envolvido bem como sua família e comunidade. Além disso, determina a valorização do produto desenvolvido pelo empregador visto que boas práticas relacionadas ao meio ambiente de trabalho minimizam gastos e são bem quistas na precificação do produto final.

Notadamente, o meio ambiente de trabalho deve ser considerado como direito fundamental do trabalhador baseado no princípio da dignidade da pessoa humana, devendo ser entendido e aplicado não como uma concessão ao trabalhador, mas sim como norma a ser aplicada para garantir a dignidade da classe laboral, valorizando-os e resguardando-os, tendo o Estado dever em tutelar tal direito. (PADILHA, 2011).

Nesse sentido, pode-se afirmar que o Meio Ambiente do Trabalho é indissociável do Meio Ambiente Geral sendo o mesmo Direito Fundamental necessário para garantir a dignidade da pessoa humana, conceito basilar do Estado Democrático de Direito. (ROCHA, 2011).

3. A NATUREZA JURÍDICA DO MEIO AMBIENTE DO TRABALHO

Para melhor entender o meio ambiente e, por conseguinte, o meio ambiente do trabalho, é necessário que entender sua abordagem no cenário jurídico legal de nossa nação. Nesse sentido pode-se encaixar o meio ambiente como um direito de todos e para todos, abarcando os valores ambientais de forma concreta, com a possibilidade de lhe dar contornos próprios e desvinculados de institutos comumente utilizados em nossa legislação. Sendo o meio ambiente configurado nos chamados direitos difusos.

Conforme Fiorillo (2015) dispõe:

[...] a Constituição Federal de 1988 consagrou de forma nova e importante a existência de um bem que não possui características de bem

público e, muito menos, privado, voltado à realidade do século XXI, das sociedades de massa, caracterizada por um crescimento desordenado e brutal avanço tecnológico. Diante desse quadro, a nossa Carta Magna estruturou uma composição para a tutela dos valores ambientais, reconhecendo-lhes características próprias, desvinculadas do instituto da posse e da propriedade, consagrando uma nova concepção ligada a direitos que muitas vezes transcendem o próprio critério das nações: os chamados direitos difusos.

Seguindo essa mesma corrente temos o entendimento de José Afonso da Silva, que enquadra o bem ambiental como bem de interesse público, e por esse motivo está sujeito a regime jurídico diferenciado, visto que é primordial para o bem da vida, para o ser humano ter uma sadia e harmônica qualidade de vida, estando o meio ambiente vinculado a esse intuito. (SILVA, 1994).

Nesse sentido temos que o meio ambiente deve ser considerado patrimônio de todos, possuindo natureza indivisível e transindividual, não podendo estar suscetível de interesses e apropriação individual, pertencendo a toda uma coletividade em todas as suas esferas na atualidade e para as gerações futuras. (SILVA, 1994).

Por esse entendimento, ao analisarmos a natureza jurídica do Meio Ambiente, podemos encaixá-lo como Direito Difuso, pertencente ao gênero dos interesses transindividuais, visto que se sobrepõem a esfera de atuação dos indivíduos isoladamente, atuando em uma dimensão coletiva e caracterizando-se pela indeterminação dos sujeitos e pela indivisibilidade do objeto. Sendo que o direito ao meio ambiente pode ser definido como um direito coletivo, difuso, metaindividual, visto que nenhum indivíduo isoladamente é seu titular, sendo certo que toda a sociedade, em distinções, deve ser considerada como detentora dessa titularidade. (SILVA, 1994).

Em se tratando do meio ambiente de trabalho, aquele considerado como adequado, saudável e seguro, é que deve ser considerado um direito fundamental de todos os cidadãos trabalhadores. Assim, deve ser considerado um direito essencialmente difuso, conceituado legalmente como de interesse transindividual, de natureza indivisível, nos quais os titulares são pessoas indeterminadas e ligadas por circunstâncias de fato. (SANTOS, 2010, p. 85).

Temos que a configuração do meio ambiente do trabalho saudável e harmônico encaixando-se como direito fundamental, vincula o Estado a obrigações de autorregulação, bem como no setor privado. (SANTOS, 2010, p. 85).

Incontroverso o fato do direito ambiental ter natureza jurídica de Direito Fundamental, todavia o direito ambiental do trabalho encontrou divergências no que tange ser entendido também como direito fundamental. Todavia, conforme acima descrito, diversos são os aspectos

que conferem ao direito ambiental do trabalho status de direito fundamental, visto que o direito ambiental do trabalho é parte integrante do direito ambiental, sendo este de interesse de todos, independentemente de ser atingido diretamente em suas condições de trabalho. (SANTOS, 2010, p. 85).

4. A CONSTITUIÇÃO DE 1988 E O MEIO AMBIENTE DO TRABALHO

O Direito ao meio ambiente saudável e equilibrado é expressamente disposto em diversos dispositivos em nossa Constituição Federal, sendo considerado direito fundamental. Todavia, o texto não expressa literalmente o direito ao meio ambiente de trabalho, senão vejamos:

Art. 200 Ao sistema único de saúde compete, além de outras atribuições, nos termos da lei:
II - executar as ações de vigilância sanitária e epidemiológica, bem como as de saúde do trabalhador;
VIII - colaborar na proteção do meio ambiente, nele compreendido o do trabalho. (BRASIL, 1988)

É relevante citar a importância da positivação do meio ambiente de forma geral, em todas as suas facetas, pelos artigos 170 e 225 da Constituição que concretiza a relevância do meio ambiente, senão vejamos:

Art. 170. A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios:
VI - defesa do meio ambiente, inclusive mediante tratamento diferenciado conforme o impacto ambiental dos produtos e serviços e de seus processos de elaboração e prestação. (BRASIL, 1988)

Cita-se também:

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.

Destaca-se, ainda, o artigo 5º, LXXIII, da Constituição Federal, expressando a possibilidade legal do cidadão utilizar meios jurídicos para proteção do meio ambiente, visto que o meio ambiente é direito coletivo, metaindividual. Observemos:

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:

LXXIII - **qualquer cidadão é parte legítima para propor ação popular que vise a anular ato lesivo** ao patrimônio público ou de entidade de que o Estado participe, à moralidade administrativa, **ao meio ambiente** e ao patrimônio histórico e cultural, ficando o autor, salvo comprovada má-fé, isento de custas judiciais e do ônus da sucumbência; (grifo nosso). (BRASIL, 1988)

O meio ambiente é considerado direito fundamental de terceira geração ou terceira dimensão. Para tanto, baseia-se nos valores de fraternidade e solidariedade, considerados direitos transindividuais sendo destinados a proteção do ser humano. (MACHADO, 2007).

O direito a um meio ambiente de trabalho digno está inserido na esfera do meio ambiente ecologicamente equilibrado e, conseqüentemente, é direito fundamental da pessoa humana. Isto se deve ao fato de que a todos é cabível possuir qualidade de vida, sem qualidade de trabalho, sendo certo que para se atingir um meio ambiente equilibrado e sustentável é incabível deixar de lado o meio ambiente do trabalho. (VANIN, 2015).

Ocorre que, apesar de a Constituição Federal não expressar literalmente o fundamental direito ao ambiente de trabalho digno, analogicamente pode-se conceber tal conceito ao analisar os artigos acima citados, juntamente com o artigo 7º da CF. Esse último abrange os direitos sociais trabalhistas onde prega a “redução de riscos inerentes ao trabalho”, inserindo a necessidade de normas que regulem e protejam a saúde, higiene e segurança do trabalho, colocando, ainda, pagamentos diferenciados para trabalhos insalubres, penosos e perigosos. (BRITO, 2014).

Apesar da Constituição Federal não indicar expressamente o meio ambiente do trabalho como direito fundamental, seus diversos dispositivos que tratam sobre meio ambiente comum, direitos sociais trabalhistas, valorização do trabalho humano e, sobretudo as garantias a dignidade da pessoa humana, consubstanciam o entendimento que concretiza o meio ambiente de trabalho como direito fundamental constitucionalmente amparado, visto ser base para a dignidade da pessoa humana que é o pilar basilar do Estado Democrático de Direito.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo foi realizada a verificação se o meio ambiente do trabalho é considerado como direito fundamental e seu encaixe no ordenamento Constitucional Pátrio.

A partir da análise realizada, observou-se que é primordial entender que a dignidade da pessoa humana é fundamento base do Estado Democrático de Direito, sendo que dentro das diversas facetas que delimitam o sentido de dignidade da pessoa humana há o direito ao meio ambiente equilibrado e seguro dentro de parâmetros de um trabalho digno, dentre outros fundamentos que lastreiam a dignidade da pessoa humana.

Nesse sentido, tem-se entre os parâmetros que balizam a dignidade da pessoa humana, o direito ao trabalho e o direito ao meio ambiente hígido. O trabalho é uma ferramenta de equilíbrio social e fundamental para concretização dos direitos da pessoa humana.

Em outra vertente, o meio ambiente está enquadrado entre os direitos fundamentais de terceira geração, chamados direitos de solidariedade e fraternidade, corrente abarcada em nossa Constituição Federal. Entende-se, ainda, que o meio ambiente do trabalho digno e seguro é parte integrante do meio ambiente, deve ser encarado como obrigação e não apenas como uma das facetas da produção, isto ser primordial para o desenvolvimento equânime da sociedade, pois o habitat laboral é o local onde o trabalhador permanece grande parte de seu tempo de vida. Por essa visão as condições dignas de trabalho são premissas fundamentais para qualidade de vida amparada pela necessidade de dignificação da pessoa.

A importância do meio ambiente do trabalho, não advém de mero idealismo, mas está fundada em princípios basilares do Estado e do Direito que são fundamentais para a dignificação da pessoa humana. Além disto, visa propiciar condições a toda sociedade de visualizar um futuro menos problemático e uma vida em nosso planeta mais longa.

Por fim, apesar do antagonismo de pensamentos e princípios, a necessidade em resguardar direito a meio ambiente seguro e harmônico é premissa basilar do Estado, devendo propiciar meios fiscalizatórios preventivos e punitivos em caso de descumprimento de normas, sendo certa que a penalização por danos morais presumidos pode ser uma dessas ferramentas.

6. REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Rúbia Zanotelli de. **Princípio Fundamentais de Direito Ambiental do Trabalho**. Direito Ambiental do Trabalho: Apontamentos para uma teoria geral, v. 3. São Paulo: LTr., 2017. p. 60.

ALVARENGA, Rúbia Zanotelli de. **Direitos da Personalidade do Trabalhador e Poder Empregatício**. São Paulo: LTr., 2013. p. 39-41.

BARZOTTO, Luciane Cardos Barzotto. **Dignidade e Sustentabilidade**. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7913>. Acesso em: 14 maio 2017.

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

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Decreto-Lei nº 5.442, de 01 de maio de 1943.

BRITO, Valéria Araújo de Sousa. O direito do empregado ao ambiente de trabalho seguro e saudável: a tutela do princípio da dignidade humana. **Boletim Jurídico**, Uberaba/MG, a. 13, n. 1195. Disponível em: <<http://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/texto.asp?id=3752>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

DIAS, Clara Angélica Gonçalves. **A Responsabilidade Civil do Empregador Diante dos Riscos Sociais que afeta a saúde e a integridade física do empregado**. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp144080.pdf>>. Acesso em: 8 maio 2017.

FIORILLO, Celso Antônio Pacheco. **Curso de direito ambiental brasileiro**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

FIORILLO, Celso Antônio Pacheco; MORITA, Dione Maria; FERREIRA, Paulo. **Licenciamento Ambiental**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

FELICIANO, Guilherme Guimarães. **Tutela Inibitória e de renovação do ilícito**. Dicionário de direito do trabalho, de direito processual do trabalho e de previdenciário aplicado ao direito do trabalho. 1. ed. São Paulo: LTr., 2012.

MACHADO, Paulo Affonso. **Direito Ambiental Brasileiro**. 15. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2007.

MANCUSO, Rodolfo de Camargo. **Ação civil pública trabalhista**. 5. ed. São Paulo: Ed. RT, 2002.

MARINONI, Luiz Guilherme. **Tutela Inibitória individual e coletiva**. 5. ed. São Paulo: Revistas dos Tribunais, 2012.

MARTINS, Andréia Garcia; MARTA, Taís Nader. **Concretização Dos Direitos Fundamentais pelo Judiciário: Alcance da Democracia Substancial**. Disponível em:

<http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/panorama_da_pesquisa_em_direito.pdf>. Acesso em: 8 maio 2017.

MARANHÃO, Ney. Meio Ambiente do Trabalho: descrição Jurídica-conceitual. In: FELICIANO, Guilherme Guimarães; URAIS, João (coords.). **Direito Ambiental do Trabalho Apontamentos para uma teoria geral**. v. 3. São Paulo: LTr., 2017.

MARANHAO, Ney. **Breves considerações sobre a tutela extrapatrimonial na realidade jurídica italiana**: dano moral, biológico e existencial. p. 309.

MELO, Raimundo Simão de. **Direito Ambiental do Trabalho e a saúde do Trabalhador**. 5. ed. São Paulo: LTr, 2013.

MELO, Raimundo Simão de. Meio Ambiente do trabalho e atividades de risco: prevenção e responsabilidade. In: ALVARENGA, Rúbia Zanotelli; GUNTHER, Luiz Eduardo; BUSNARDO, Juliana Cristina; et al. (Orgs). **Direitos humanos e meio ambiente do trabalho**. São Paulo: LTr, 2016.

NASCIMENTO, Amauri Mascaro. **Curso de Direito do Trabalho**: história e teoria geral do direito do trabalho: relações individuais e coletivas do trabalho. São Paulo: Saraiva, 2014.

NASCIMENTO, Nilson de Oliveira. **Manual do poder diretivo do empregador**. São Paulo: LTr., 2009.

PADILHA, Norma Sueli, O equilíbrio do meio ambiente do trabalho: direito fundamental do trabalhador e de espaço interdisciplinar entre o Direito do Trabalho e o Direito Ambiental. **Revista do Tribunal Superior do Trabalho**. 2010. Disponível em: <https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/1939/28316/2011_rev_tst_v077_n004.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 maio 2018.

ROCHA, Tiago do Amaral; QUEIROZ, Mariana Oliveira Barreiros. **O meio ambiente como um direito fundamental da pessoa humana**. Disponível em <http://ambito-juridico.com.br/site/?artigo_id=10795&n_link=revista_artigos_leitura>. Acesso em: 14 mai. 2017.

SANTOS, Adelson Silva dos. **Fundamento do Direito Ambiental do Trabalho**. São Paulo: LTr., 2010.

SCOTTINI, Cássia Akemi. O meio ambiente laboral à luz da psicopatologia: O sofrimento no trabalho como causa de transtornos mentais. In: GUNTHER, Luiz Eduardo; ALVARENGA, Rúbia Zantelli de (coords). **Direitos Humanos e Meio Ambiente do Trabalho**. São Paulo: LTr., 2016.

SILVA, José Afonso da. **Direito Ambiental Constitucional**. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

SILVA, Guilherme Oliveira Catanho, **o meio ambiente do trabalho e o princípio da dignidade da pessoa humana**. Disponível em: <http://www.calvo.pro.br/media/file/colaboradores/guilherme_catanho_silva/guilherme_catanho_silva_meio_ambiente_do_trabalho.pdf>. Acesso em: 28 maio 2017.

SILVA, De Plácido e. **Vocabulário Jurídico**. 28. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

VANIN, Vandrielle Marques. **A dignidade da pessoa humana e o meio ambiente do trabalho**. Disponível em:

http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=14394&revista_caderno=29>. Acesso em: 29 mai. 2017.

VANIN, Vandrielle Marques. A dignidade da pessoa humana e o meio ambiente do trabalho. **Conteúdo Jurídico**, Brasília-DF: 08 jan. 2015. Disponível em:

<<http://www.conteudojuridico.com.br/artigo,a-dignidade-da-pessoa-humana-e-o-meio-ambiente-do-trabalho,51990.html>>. Acesso em: 30 jan. 2019.

A FRATERNIDADE E OS REFUGIADOS AMBIENTAIS HAITIANOS: O LABOR COMO PRESERVAÇÃO DA CIDADANIA NO SOLO BRASILEIRO

Luciane Cardoso Barzotto¹
Matheus Soletti Alles²

Sumário: 1. Introdução. 2. O deslocamento de seres humanos pelo globo terrestre: o refugiado ambiental. 3. O território brasileiro e o cenário laboral do dos refugiados ambientais haitianos. 4. A tutela da pessoa humana do trabalhador migrante pela Organização Internacional do Trabalho e o refugiado ambiental. 5. O princípio da fraternidade como forma de reconhecimento e proteção ao trabalho do refugiado ambiental haitiano. 6. Considerações finais. 7. Referências.

1. INTRODUÇÃO

O deslocamento obrigatório dos indivíduos marca o processo de busca aos direitos fundamentais que com o passar dos anos passou a ser matéria de guarida da comunidade internacional. O pronunciamento declarado no acolhimento desses indivíduos em escala global ganha denominação com o axioma da palavra refúgio, especificando-os como refugiados.

Internacionalmente, o refúgio passa a ser tutelado por uma sensibilidade da comunidade global constituída em período pós-guerra, com a instituição de políticas preventivas e protecionistas aos Direitos Humanos, com o que é definido o refugiado como fruto de atos de perseguição derivados exclusivamente na conduta do próprio ser humano, conforme anuncia a definição expressa pela Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951, correspondente ao deslocamento forçado com origem na opressão por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou posicionamento político.

O Brasil foi o primeiro país da América Latina signatário da Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados, em 1960, adotando, em parte, o conceito de refugiado definido pela

¹ Juíza do Tribunal Regional da 4ª Região. Professora do Programa de Pós-graduação em Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre e Doutora em Direito pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Líder do grupo de pesquisa de Direito e Fraternidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). lucicard@terra.com.br

² Mestrando em Direito do Trabalho pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pós-graduando *lato sensu* em Direito do Trabalho pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e em Planejamento Tributário pela Faculdade Brasileira de Tributação (FBT). Advogado atuante nas áreas trabalhista e tributária. alles.mths@gmail.com

referida Convenção ao promulgar a Lei nº 9.474/97. A adoção parcial do conceito de refugiado estabelecido pela comunidade internacional é verificada na inclusão do inciso III ao art. 1º da Lei 9.474/97, em que além dos fatores de perseguição possibilita, em tese, o reconhecimento do refúgio com origem na violação grave e generalizada de Direitos Humanos.

No entanto, os desdobramentos humanistas positivados pela mencionada lei tiveram impactos controversos pelo reconhecimento do refugiado ainda vinculado à perseguição, como as solicitações de refúgio decorrentes do abalo sísmico na cidade de Porto Príncipe no Haiti, quando os pedidos fundamentados na violação grave e geral de Direitos Humanos não foram conhecidos para fins de concessão do documento de refúgio, mas sim como obtenção do chamado visto humanitário.

Com a promulgação da Lei 13.445/2017 que revogou o antigo Estatuto do Estrangeiro e instituiu a Lei de Migração, o visto humanitário manteve-se para os refugiados ambientais haitianos através da Portaria Interministerial nº 10 do Ministério da Justiça, passando de visto permanente de 05 anos a visto temporário, pelo prazo de 02 anos, podendo o direito à residência no Brasil ser de prazo indeterminado caso, impreterivelmente, seja demonstrado em até 90 dias anteriores à expiração do prazo meios de subsistência para permanecer no território, conforme prevê o art. 7, inciso IV, da aludida Portaria.

Logo, é nesse cenário que se apresenta o problema jurídico objeto deste ensaio, que pretende esclarecer se a comprovação de subsistência como condição *sine qua non* para a permanência do refugiado ambiental haitiano no solo brasileiro contribuiu para a violação de direitos no cenário laboral desses seres humanos, através da consequente precarização de garantias laborais, decorrentes do não reconhecimento dos *status* de refugiado.

Para tanto, abordar-se-á no primeiro capítulo a mobilidade humana por fluxos migratórios, conceituando o refugiado por motivos de perseguição e o refugiado ambiental, assim como, discorrer-se-á sobre o abalo sísmico que atingiu o Haiti no ano de 2010 e sua influência para o deslocamento ambiental de haitianos, inclusive para o território brasileiro.

No segundo capítulo será abordado o ingresso e o cenário laboral do refugiado ambiental haitiano no território brasileiro, com a descrição das medidas adotadas pelo governo ante a conceituação do refugiado e da formalização da acolhida humanitária em razão de desastres ambientais, bem como a conjectura laboral vivenciada por esses seres humanos, a partir de uma visão ampla dos efeitos de sociabilidade promovidos pelo labor.

A partir de uma noção sobre o refugiado ambiental haitiano e seu cenário laboral, será descrito no terceiro capítulo a tutela da pessoa humana do trabalhador migrante e a atuação da Organização Internacional do Trabalho sobre o tema.

Sendo, por fim, descrita a atuação do princípio da fraternidade como reconhecimento e proteção ao Direito do Trabalho e pelo trabalho do refugiado ambiental, a partir de uma ótica tanto fraterna quanto solidária, subsidiariamente, desses indivíduos, por meio da comunidade internacional e nacional.

Relevando o objeto de interesse renovado no presente estudo referente à corrida travada pelos refugiados ambientais haitianos na busca do trabalho como regularização de sua preservação no território nacional.

2. O DESLOCAMENTO DE SERES HUMANOS PELO GLOBO TERRESTRE: O REFUGIADO AMBIENTAL

O Ministério da Justiça e Segurança Pública divulgou a 4ª edição da publicação do “*Refúgio em Números e Publicações*”, no ano de 2018, conjuntamente com o relatório divulgado pelo Alto Comissário das Nações Unidas (ACNUR), destacando que há, aproximadamente, 70,8 milhões de pessoas forçadas a deixarem seus locais de origem por diversas espécies de conflitos³.

A mobilidade de seres humanos possuem distintas motivações que fundamentam o deslocamento de indivíduos de seus países de origem, através de fatores que transcendem caracterizadores exclusivamente econômicos, perpassando por coeficientes ambientais – naturais ou antrópicos, conflitos e perseguições em razão da nacionalidade, etnia, gênero, religiosidade e opinião política.

Sendo nessa concomitante aspiração pela sobrevivência e na incessante busca pela dignidade inerente a todo o ser humano, que surgiu a conceituação do termo “*refugiado*”, cuja tem sua definição pela comunidade global prevista na Convenção de Genebra sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951, como os seres humanos que:

temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele (ONU, 1951).

A partir da definição internacional o conceito de refúgio restou vinculado a fatores de perseguição como condição para o deslocamento forçado do ser humano de seu território.

³ Dados disponíveis em: <https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros>. Data de acesso: 30/07/2020, às 11h08.

Contudo, não obstante a definição estrita pela Convenção de Viena sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951 alimenta-se a ideia de definição do refugiado na ruptura do contrato social estabelecido entre o ser humano e o Estado, sendo a *perseguição*, somente um dos fatores que originam a referida ruptura (SHACKNOVE, 1985). Logo se estabelece uma visualização do refugiado não vinculada, unicamente, entre o ser humano e o direito violado, mas perante o panorama do cenário que deu origem ao refúgio, a partir de uma proteção subjacente aos Direitos Humanos.

Na mesma interpretação extensiva ao tema, tem-se que, de acordo com Alexander Batts, diretor do *Global Migration Governance Project* e do Departamento de Relações Políticas Internacionais da Universidade de Oxford, existiriam também dois outros grandes grupos denominados como “*migrantes vulneráveis*” (BATTS, 2008) que necessitariam de uma proteção global.

O primeiro guarda relação com o deslocamento ocasionado não por conflitos ou perseguições nos termos do Estatuto dos Refugiados de 1951, mas sim por mudanças climáticas, desastres naturais ou antrópicos e aflições econômicas ou sociais. No segundo grupo estaria o aumento de migração vulnerável em razão da necessidade de proteção quando do deslocamento, do ato de migrar propriamente dito, realçando o processo sensivelmente dinâmico que é o trânsito entre a origem e o destino.

É nesse paradigma que ganha destaque a figura do refugiado ambiental, originando-se não só perante o descumprimento de um contrato social tacitamente firmado entre o Estado e o ser humano (SHACKNOVE, 1985), a exemplo dos deslocamentos ambientais antrópicos, mas também em situações de catástrofes naturais que esgotam recursos naturais e condições mínimas de subsistência (BATTS, 2008).

A classificação sobre refugiados ambientais também pode ser extraída da definição divulgada pela Organização Internacional de Migrações (OIM), como aquela referente a um único sujeito ou a um grupo de sujeitos que em razão de alterações ambientais foram prejudicialmente afetados e perante as condições que se encontram são obrigados a deixar seu ambiente domiciliar (ACNUR, 2011, p. 244).

Destaca-se também o impacto adverso dos desastres naturais nos territórios que possuem déficit econômico, carecendo de meios preventivos ao entrave da degradação ambiental e de mecanismos restaurativos aos danos decorrentes.

No Brasil inexistente legislação expressa sobre o refugiado ambiental, mesmo que observada o aperfeiçoamento do legislador no enunciado do art. 1º, inciso III, da Lei 9.474/97, no sentido de reconhecer o refugiado como indivíduo que sofra grave e irreparável lesão a sua

dignidade humana, verifica-se que no território brasileiro o conceito de refugiado também caminhou para a interpretação taxativa da comunidade internacional.

3. O TERRITÓRIO BRASILEIRO E O CENÁRIO LABORAL DOS REFUGIADOS AMBIENTAIS HAITIANOS

O abalo sísmico de magnitude 7.0 pontos na Escala Richter ocasionou mais de 200 mil óbitos, deixando 300 mil feridos e incontáveis deslocamentos no Haiti, sendo um exemplo de propulsão de deslocamentos ambientais pelo globo terrestre.

A realidade dos cidadãos haitianos anteriormente ao abalo sísmico contribuiu, vorazmente, para os futuros deslocamentos e atuou como agravante para as consequências do respectivo desastre ambiental. A escassez de recursos naturais, o impacto direto à superfície do solo, dentre inúmeros caracterizadores que acompanharam a nação, somados a conjuntura política global da época incrementou o fluxo migratório de haitianos.

De acordo com o que descreve Gabriel Gaulano Godoy (2011, p. 45) em participação a obra de 60 anos do Alto Comissionário das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), anteriormente ao abalo sísmico, tinha-se a seguinte perspectiva sobre o Haiti:

Em 2009, estimou-se que cerca de 55% dos haitianos viviam com menos de 1,25 dólar por dia, por volta de 58% da população não tinha acesso à água limpa e em 40% dos lares faltava alimentação adequada. Mais de meio milhão de crianças entre as idades de 6 a 12 anos não frequentavam a escola e 38% da população acima de 15 anos era completamente analfabeta. Por volta de 173 mil crianças foram submetidas à exploração como trabalhadoras domésticas e pelo menos 2.000 eram traficadas anualmente pela e para a República Dominicana.

A conjectura econômica do Brasil no ano de 2010 e a disposição ao auxílio humanitário contribuiu para a recepção dos deslocados haitianos no território, que ocorreram principalmente pelo norte do país, onde não havia um forte controle fronteiriço (ARRUDA, 2013).

Durante o período em que houve o aumento do número de refugiados haitianos era vigente uma forte visibilidade externa brasileira tanto pelos preparativos da realização de eventos esportivos como a Copa do Mundo em 2014, assim como da facilidade do visto de permanência em solo brasileiro comparado com os demais territórios que justamente buscavam um enrijecimento das normativas fronteiriças (CONTINGUIBA, 2014).

A dificuldade de controle de migrações assim como a busca pela situação regular no Brasil, principalmente para fins de trabalho, ensejou um crescente número de solicitações de refúgio fundadas no art. 1º, inciso III, da Lei 9.474/97, buscando a reconhecimento do refugiado

haitiano em razão da grave e generalizada violação de Direitos Humanos.

No entanto, apesar do crescente número de solicitações de refúgio entendeu o Ministério da Justiça, conjuntamente com o Conselho Nacional de Imigrações (CNIg) que os haitianos não faziam jus aos *status* de refugiado pela ausência de fatores de perseguição, conforme taxativamente define o art. 1º, incisos I e II, da Lei 9.474/97, assim como o Estatuto dos Refugiados de 1951.

Nesse sentido foi a decisão do governo brasileiro, através da Resolução Normativa n. 97, promulgada em 12 de janeiro de 2012, ao definir que:

Ao nacional do Haiti poderá ser concedido o visto permanente previsto no art. 16 da Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, por razões humanitárias, condicionado ao prazo de 5 (cinco) anos, nos termos do art. 18 da mesma Lei, circunstância que constará da Cédula de Identidade do Estrangeiro.

Parágrafo único. Consideram-se razões humanitárias, para efeito desta Resolução Normativa, aquelas resultantes do agravamento das condições de vida da população haitiana em decorrência do terremoto ocorrido naquele país em 12 de janeiro de 2010. (BRASIL, 2012)

O planejamento da governança brasileira na concessão do visto humanitário para os imigrantes haitianos foi no sentido de perfilar-se ao entendimento ratificado de refugiado pela Convenção de 1951, assim como não violar o princípio do *non-refoulement*⁴, estabelecido no art. 33 do referido instrumento que implementa o Estatuto dos Refugiados.

Ainda sob a égide do Estatuto do Estrangeiro disciplinado pela Lei 6.815/80, a Resolução Normativa n. 97 do Conselho Nacional de Imigração assegurou aos nacionais do Haiti que deixaram seu país em virtude do abalo sísmico, o visto permanente nos termos do art. 16 do Estatuto do Estrangeiro, pelo prazo de 05 anos, desde que antes do término deste prazo, fosse comprovada a situação laboral para fins de convalidação da permanência no território brasileiro.

No entanto, com o advento da Lei 13.445/2017, cuja revogou a Lei 6.815/80 e estabeleceu um novo Estatuto do Estrangeiro, instituindo inclusive a Lei de Migração, tem-se que o visto humanitário manteve-se através da Portaria Interministerial nº 10 do Ministério da Justiça, passando de visto permanente de 05 anos a visto temporário, pelo prazo de 02 anos, podendo o direito à residência no Brasil ser de prazo indeterminado caso, impreterivelmente,

⁴ O princípio do *non-refoulement* ou da não devolução implica na proibição do território signatário da Convenção de 1951 que estabelece o Estatuto dos Refugiados, expulsar ou rechaçar qualquer refugiado para o território de sua origem, em que sua vida ou liberdade estejam ameaçadas em razão das causas motivadoras do refúgio.

seja demonstrado em até 90 dias anteriores à expiração do prazo meios de subsistência para se manter no território, conforme prevê o art. 7, inciso IV, da aludida Portaria.

A comprovação para concessão do visto, que anteriormente as respectivas alterações legislativas consistia na comprovação laboral, passou a consistir na comprovação de meios de subsistência no território, como forma de adaptar-se as novas formas de trabalho que acompanham a sociedade.

As repercussões descritas definiram que a recepção e a manutenção legal do refugiado ambiental haitiano no solo nacional ocorram em duas possibilidades. A primeira pelo visto temporário através da acolhida humanitária, desde que devidamente regulamentado, nos termos do art. 14, §3º, da Lei 13.445/2017; a segunda decorrente da concessão do visto temporário para fins de trabalho, previsto no art. 14, inciso I, alínea e), da Lei de Migração – sendo o cerne da manutenção do refugiado ambiental a comprovação de subsistência, constituída, primordialmente, através do labor.

As sequenciais diretrizes sobre o tema inseriu os haitianos que almejavam a continuidade do visto humanitário no território numa incessante busca pela comprovação de trabalho para fins de manutenção no território brasileiro.

Considerado o período de recessão econômica brasileira somada a alta taxa de desemprego no país, os mecanismos de integração humanitária e de visto ao estrangeiro propulsionaram a exploração irregular do trabalho de haitianos, com inúmeros abusos deflagrados e propagados na mídia.

Como exemplo, registra-se a exploração de trabalhadores no município de Conceição do Mato Dentro no Estado de Minas Gerais onde no ano de 2014, aproximadamente 100 haitianos foram encontrados em condições laborais análogas a escravidão em uma mineradora. Dentre os ultrajes existiam servidões por dívida, alimentação de baixa qualidade e até mesmo uma situação habitacional de superlotação com os demais trabalhadores⁵.

Registra-se ainda, conforme denúncias feitas pelos Observatórios das Migrações do Ministério do Trabalho divulgados pela Unicamp a exploração de migrantes haitianos que entre 2010 e 2014 foram recrutados e explorados por setores da agroindústria e construção civil no Estado de Santa Catarina⁶, sofrendo graves violações do valor e da força do trabalho.

⁵ Informações divulgadas pela ONG Repórter Brasil, disponível em: <https://repórterbrasil.org.br/2014/01/imigrantes-haitianos-sao-escravizados-no-brasil/>. Data de acesso: 29/07/2020.

⁶ Reportagem retirada no portal da Unicamp. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/05/16/tese-revela-superexploracao-de-mao-de-obra-de-haitianos-em-sc>. Data de acesso: 29/07/2020.

Na região sul do país, precisamente no município de Porto Alegre, verifica-se que os migrantes no território são de vasta maioria de nacionalidade haitiana, somando aproximadamente, 2140 pessoas, acompanhado por senegaleses (871) e venezuelanos (207) conforme dados obtidos pelo Núcleo de Pesquisa do CIBAI Migrações, coletados entre os anos de 2012 até 2019 (GIONGO, et al. 2019).

O acúmulo de migrações de haitianos reforça a possibilidade de que no território brasileiro o maior número de refugiados possui origem em fatores atrelados a danos ambientais e não por motivos de perseguição, nos termos em que, atualmente, tutelado e reconhecido o refúgio pelo ordenamento pátrio.

As notícias e os dados mencionados constituem um binômio de acúmulo de pessoas e meios de exploração existentes, principalmente no cenário laboral do refugiado ambiental haitiano por atuar em um ambiente propenso para tal situação. Nesse raciocínio, destaca-se o que afirma Guy Standing (2015, p. 151), no sentido de que os trabalhadores imigrantes constituem força de trabalho dispensável, seja pela falsa manipulação em razão do idioma ou até mesmo de fatores culturais inerentes, como também pela probabilidade de impunidade na persecução do imigrante aos seus direitos trabalhistas.

A constatação de Guy Standig torna-se precisa ao tema, pois a perda do trabalho, por mais abusivo que seja, implica em uma série de consequências que maculam não só na subsistência do próprio trabalhador e de sua manutenção em solo brasileiro, como também podem implicar em dano irreparável às pessoas que dele dependem para o sustento.

Não obstante, destaca-se também o fato de que o protesto do trabalhador, na qualidade de refugiado ambiental haitiano, que estiver em situação irregular no território, justamente almejando a comprovação dos meios de subsistência, poderá ficar à mercê da penalização, criminalização e até mesmo deportação ao realizar a denuncia da exploração de trabalho sofrida.

Nas palavras de Cristophe Dejours (2006, p. 62) o trabalho não se restringe apenas ao acúmulo de capital e ao exercício de uma atividade produtiva, mas também implementa argumentos que promovem a interação social e demais características subjetivas inerentes ao labor que auxiliam na consolidação da saúde física e mental do trabalhador.

Trata-se, pois, conforme exposto por Mauricio Godinho Delgado e Gabriela Neves Delgado (2014, p. 215), do ser humano estar protegido pelo trabalho, como forma de *“concretizar, no plano constitucional, os direitos fundamentais trabalhistas que asseguram um patamar mínimo de vida digna”*.

No cenário de trabalho dos refugiados ambientais haitianos, principalmente na corrida pela comprovação de subsistência como forma de continuidade de permanência no território brasileiro, não é diferente. Contudo, cabe ressaltar que a obrigatoriedade somada a complexidade inerente aos efeitos sociais produzidos pelo trabalho, alertam para a possibilidade de resultados tanto negativos quanto positivos para a consecução da plena cidadania.

Logo, fomenta-se a indagação perante o panorama dos refugiados ambientais haitianos, no sentido de que pode o anseio pela comprovação de subsistência implicar em relações de trabalhos abusivas e assimétricas, assim como na própria manutenção dessa relação, não somente em razão da subsistência, mas como meio de necessário reconhecimento e pertencimento a sociedade e a própria cidadania, a partir da continuidade no solo brasileiro.

4. A TUTELA DA PESSOA HUMANA DO TRABALHADOR MIGRANTE PELA ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO E O REFUGIADO AMBIENTAL

A mobilidade de seres humanos por diferentes territórios compõe a dinâmica social do universo do trabalho, demonstrando que as relações laborais ultrapassam o campo jurídico, fazendo parte também de liames sociais, econômicos, políticos, onde se manifestam os atores da sociedade internacional. Esses atores, nas palavras de Giovanni Olsson (2014, p. 602), usualmente, são retratados nas figuras dos Estados-nação, organizações internacionais intergovernamentais, organizações internacionais não governamentais e sociedades empresárias transacionais.

De forma pertinente ao tema destaca-se no cenário descrito a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e sua expressiva atuação como organização internacional intergovernamental, que não limita o desempenho de suas atividades a limitações territoriais, destacando-se, no caso em voga, justamente pela possibilidade de uma atuação concisa perante o dinamismo social do fluxo migratório e a tutela do trabalhador migrante.

A compreensão da importância da função exercida pela Organização Internacional do Trabalho, conforme também destaca Olsson (2014, p. 617), reflete-se na especialização da referida instituição e em sua vocação para tratar da questão social, detendo não só de condições técnicas para efetuar diagnósticos e prognósticos do cenário laboral no mundo, como propor diretrizes que auxiliem na consecução do trabalho digno a todo o ser humano.

Teoricamente a premissa apontada possui é verificada no próprio preâmbulo da constituição da Organização Internacional do Trabalho em que são estabelecidas prerrogativas

laborais de natureza universal e duradoura que buscam assegurar a Justiça Social.

O reflexo do preâmbulo da constituição da Organização Internacional do Trabalho recai sobre suas Convenções, que buscam a natureza uníssona do ser humano, de forma transnacional, a partir do reconhecimento recíproco entre sujeitos – o que torna o respectivo ambiente propício para a análise de uma conjuntura protecionista ao labor do refugiado ambiental haitiano, como forma de tutela pelo trabalho.

A atuação da Organização Internacional do Trabalho sobre o labor dos refugiados, sem prejuízo a operacionalidade das demais convenções, reflete-se principalmente em suas Convenções sobre o trabalhador migrante, com origem no reconhecimento de sua vulnerabilidade no território receptor.

A confluência entre trabalho do migrante e o trabalho do refugiado ambiental não só ocorre pelo fato de que o último também é ser humano que desempenha o labor em território estrangeiro, mas pelas implicações veiculadas nesse cenário que concretizam a hipossuficiência do trabalhador (MARQUES, 2019).

Nessa interpretação destaca-se a Convenção n. 19 da OIT que versa sobre a igualdade entre trabalhadores estrangeiros e nacionais no caso de acidentes de trabalho, as Convenções n. 102 e 118 sobre normas de seguridade social e igualdade de tratamento previdenciário a nacionais e estrangeiros e – principalmente – as Convenções n. 97, 111 e 143 que versam sobre trabalho do migrante, não-discriminação e migrações em condições abusivas.

A Convenção n. 97 da Organização Internacional do Trabalho busca um tratamento isonômico laboral sem distinções a critérios de nacionalidade, conforme destaca Marina Andrade Cartaxo e Ana Virginia Moreira (2016, p. 17) no artigo publicado na Revista Brasileira de Direito Internacional a respectiva Convenção pode ser dividida em dois principais procedimentos que são objetos de tutela.

O primeiro diz respeito à manutenção do serviço público gratuito através do cumprimento do princípio da publicidade e de uma prestação transparente perante o auxílio dos migrantes na busca pelo emprego, com o fornecimento de informações claras e objetivas.

O segundo principal destaque da Convenção n. 97 da OIT cinge-se a igualdade de tratamento entre os membros signatários que se comprometem a garantir, sem qualquer discriminação, um tratamento não menos favorável do que aquele aplicado aos nacionais a título de direitos trabalhistas fundamentais como férias, remuneração, hora extraordinária, idade mínima, aprendizagem e trabalho das mulheres.

Ademais a importância da respectiva Convenção e sua aplicação, pode ser também conjugada com a Convenção n. 100 da OIT, a qual o Brasil também é signatário, cuja objetiva

a consolidação de um trabalho de igual valor, através da igualdade salarial.

Por sua vez, a Convenção n. 111 da Organização Internacional do Trabalho têm como objetivo vedar toda a discriminação no ambiente laboral, por motivos de emprego e profissão, em razão da raça, cor, sexo, religião ou opinião política, sendo ratificada pelo Decreto 62.150 em 19 de janeiro de 1968.

A Convenção n. 143 da Organização Internacional do Trabalho dispõe sobre as imigrações efetuadas em condições abusivas e sobre a promoção da igualdade de oportunidades e de tratamento aos trabalhadores migrantes, seguindo a mesma linha de um raciocínio não-discriminatório na promoção de condições dignas de trabalho a todos os seres humanos.

A proteção enunciada aos trabalhadores pela Organização Internacional do Trabalho busca estabelecer em seu escopo uma essência principiológica como método hermenêutico a compreensão de perquirições morais e políticas, com finalidade de uma atuação factual.

A ideia da OIT expressar o direito dos trabalhadores como princípios aponta uma característica *jus cogens* de sua atuação, que por mais que não estabeleça uma sanção perante o descumprimento de suas convenções, não permite ponderação de suas normativas devido à natureza humana dos direitos fundamentais tutelados (BARZOTTO; OLIVEIRA, 2018), principalmente quando atrelados a fatores de liberdade e igualdade.

Sob o prisma da convencionalidade da OIT verifica-se uma finalidade de promoção do “nós” em relação ao “eu”, com a elisão da formação de uma sociedade individualista, conforme pode ser constatado na Convenção n. 19 que versa sobre igualdade entre trabalhadores estrangeiros e nacionais no caso de acidente de trabalho, nas Convenções 102 e 118 sobre igualdade de tratamento nas normas de seguridade social, bem como nas Convenções n. 97, 111 e 143.

Sendo que é através desse caráter transnacional dos Direitos Humanos e principalmente da dignidade humana através do labor, conforme instrumentos que refletem o preâmbulo da constituição da Organização Internacional do Trabalho, mediante as respectivas Convenções citadas, que se percebe a importância do tema perante o refugiado ambiental, principalmente no que tange a manutenção de sua permanência através da comprovação de subsistência como requisito da continuidade do visto humanitário e da influência do respectivo fator perante a natureza protecionista do labor e suas características interestruturais.

No entanto, apesar de uma visão do cenário de trabalho dos refugiados ambientais haitianos no território brasileiro, das consequências sociais e trabalhistas da comprovação de subsistência como forma de permanência no Brasil e da tutela do tema através da atuação de diretrizes constituídas pela comunidade internacional, revestidas nas Convenções da

Organização Internacional do Trabalho, questiona-se um meio em de enfrentamento a questão jurídica proposta na busca no reconhecimento e proteção do trabalho e pelo trabalho dos refugiados ambientais haitianos – com o que se enfatiza o princípio da fraternidade.

5. O PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE COMO FORMA DE RECONHECIMENTO E PROTEÇÃO AO TRABALHO DO REFUGIADO AMBIENTAL HAITIANO

A fraternidade origina-se como princípio através do comportamento realizado entre seres humanos, implicando em uma dimensão de reciprocidade (AQUINI, 2008, p. 137). A ideia de fraternidade pauta-se numa ética universalista e na noção de uma co-humanidade, com o reconhecimento do próximo, onde se manifesta a natureza social da humanidade. A fraternidade em termos jurídicos é uma meta-regra, uma regra das regras que pode ser resumida na seguinte máxima: fazer aos outros o que gostaria que a ti fosse feito.

A referida interpretação pressupõe o dever ético e universal fraterno estabelecido perante a noção de reconhecimento mútuo que auxilia na forma harmônica de sobrevivência da humanidade e que, conforme ensina Luis Fernando Barzotto (2010, p. 57-58), pode ser assim compreendida:

Sendo social por natureza o ser humano só pode viver a sua humanidade em comum: o humano é sempre co-humano. As exigências da natureza humana expressam-se conjuntamente em si mesmo e no outro. Há uma mutilação na própria humanidade se a humanidade do outro não for reconhecida em suas exigências, uma vez que a humanidade é partilhada com o outro. A pessoa humana, para preservar a própria humanidade, deve-se assumir como sujeito de dever em relação a todo o humano.

Na ética universalista da fraternidade verifica-se que o reconhecimento entre seres humanos pauta-se por uma visão de dever ser como forma de consecução do ideal fraterno, onde esse ideal, na prática, transmite que para determinado direito ser efetivo, este terá de que pressupor um determinado dever.

Eis que, a existência de direitos naturais como os de liberdade e igualdade revelam a conveniência de um dever natural que se consubstancia na denominada “Regra de Ouro”.

A interpretação exposta manifesta os termos de “liberdade, igualdade e fraternidade” que remetem a tríade revolucionária francesa e que mesmo inexistindo menção expressa ao vocábulo fraternidade até a Constituição Francesa de 1848, inspira a existência da “Regra de Ouro” ainda na “Declaração de Direitos e dos Deveres do homem e do cidadão” que integra a Constituição da França de 1795, ao estabelecer no art. 2º do título Deveres, que: “*não façais a*

outrem o que não quizerdes que se faça a vós” e “fazei constantemente aos outros o bem que desejais receber” (BARZOTTO, 2019).

O reconhecimento e comportamento recíproco entre sujeitos transmite que o princípio da fraternidade não atua de forma autônoma perante os demais princípios da tríade francesa, mas de forma interestrutural e harmônica para que estes sejam efetivados, por intermédio dos deveres estabelecidos na “Regra de Ouro”.

Oportunamente, salienta-se que o dever ao reconhecimento fraterno recíproco somado a “Regra de Ouro” evitam que seja realizado uma reconhecimento inadequada ao próximo, em que o respeito como necessidade vital seja promovido de forma que afaste reações negativas dos seres humanos. (TAYLOR, 1998). É nessa interpretação que se revela a analogia ao tema, perante a possibilidade de reconhecimento dos deslocados ambientais haitianos como refugiados, para que a comprovação de subsistência como manutenção a permanência em solo nacional não se manifeste como forma prejudicial à saúde física e mental desses trabalhadores.

A fraternidade manifesta-se através de seu caráter hermenêutico universal, instituído no auxílio recíproco entre sujeitos, de forma paritária, não atuando somente como um princípio de direito, mas também como um princípio ético, em que permite um visualizar no outro, “um outro eu”, sem distinção de raça, religião, gênero, opinião política (BARZOTTO; CORREIA, MARTINS, 2018).

Portanto, a visão fraterna perante o cenário laboral do refugiado ambiental alheia-se, no estudo do tema, ao caráter transnacional dos Direitos Humanos e na influência do Direito do Trabalho atuar como fonte de reintegração social desses indivíduos, através de uma perspectiva de reconhecimento e interação do refugiado ambiental no contexto social do território de acolhida.

Nesse contexto, vislumbra-se uma conduta tanto governamental quanto individual que não fica adstrita tão somente ao cumprimento das medidas positivadas como forma de consecução de um ambiente de trabalho digno ao ser humano em condições de refúgio, mas também em uma visão fraterna, para que possa ser reconhecida a vulnerabilidade do refugiado ambiental haitiano e as consequências que a comprovação de subsistência poderão resultar em sua dignidade, principalmente através do trabalho, como forma de permanência no território.

Sob o aspecto individual verifica-se uma dever de proteção ao labor e pelo labor do refugiado ambiental haitiano pelos próprios seres humanos, indistintamente, através do reconhecimento recíproco e da própria aplicação da “Regra de Ouro”.

Do ponto de vista institucional, destaca-se a visão fraterna no reconhecimento ao labor digno do refugiado ambiental haitiano, na instituição de políticas públicas de acesso ao emprego

e da operacionalidade de reinserção social em razão do trabalho, por intermédio de uma interpretação que pode ser extraída no próprio preâmbulo da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que assegura “*o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social*”.

O fato da expressão *fraternidade* somente constar descrita no preâmbulo da Constituição Federal de 1988 não retira sua importância, pelo contrário – a corrobora, uma vez que manifesta sua natureza orientadora na formulação de todos os demais permissivos constitucionais e a necessidade de sua observância (BARZOTTO; CORREIA; MARTINS, 2018), também sob um aspecto positivista.

Não obstante a referida interpretação complementa, harmonicamente, com a natureza principiológica emanada pela OIT, tanto na horizontalidade anunciada no preâmbulo de sua Constituição, quanto nas suas próprias Convenções, onde a proteção aos trabalhadores no plano internacional auxilia na consagração de Direitos Sociais, como a própria fraternidade (BARZOTTO; OLIVEIRA, 2018), em que a natureza *jus cogens*, de sua atuação não permite a maleabilidade de medidas que visam assegurar os direitos de liberdade e igualdade dos trabalhadores.

A possibilidade de uma aplicação fraterna interestrutural, tanto na origem do comportamento de cada ser humano, até na condução das missões anunciadas por respectivas instituições, influenciam tanto participação do Poder Público, como da própria sociedade civil, para a melhor receptividade e cooperação perante a acolhida dos refugiados ambientais através da reciprocidade e do respeito entre uma comunidade de livres e iguais.

Ademais, a finalidade da implementação de uma visão fraterna ao reconhecimento do refugiado ambiental haitiano como ser humano trabalhador de direitos, deveres e garantias fundamentais, propicia uma própria participação do princípio da solidariedade mediante, conforme destaca Antônio Maria Baggio (2008, p. 113), de um vínculo subsidiário vertical, baseado na intervenção direta do Estado em tutela às necessidades imprescindíveis a subsistência humana, quando necessário.

Trata-se de uma perspectiva como método da composição fraternal de direitos que compreendem o cenário laboral dos refugiados ambientais haitianos, possibilitando a atuação do princípio da fraternidade como fonte de reconhecimento e equiparação (LANNER, 2018), que veiculam não só o dever, porém a necessária implementação do reconhecimento intrínseco ao Poder Público, aos empregadores e até mesmo a comunidade como um todo.

A fraternidade poderá atuar como função de averiguação da própria reação prática do ordenamento jurídico nos seres humanos, onde ganha relevância na esfera laboral a partir do labor livre, consciente (BARZOTTO; CORREIA; MARTINS, 2016), desenvolvendo assim laços de sociabilidade e desvirtuando as características mecânicas que envolvem os ditames da Portaria Interministerial n. 10.

Outrossim a construção de um ambiente fraternal como forma de resolução de controvérsias deve ser tratado como uma real possibilidade de mudança que evidencia as relações humanas (LANGOSKI, 2017).

Com o que, sob o prisma humanístico e hermenêutico do princípio da fraternidade, denota-se a necessária promoção do diálogo social e reexame da comprovação de subsistência com condição obrigatória da permanência do refugiado ambiental haitiano no território brasileiro, a fim de que a metodologia de manutenção destes seres humanos em condição de extrema vulnerabilidade em solo nacional não configure a exploração de seus direitos laborais.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A situação do refugiado ambiental haitiano em razão do abalo sísmico que devastou o país no ano de 2010 demonstra que os deslocamentos foram causados por uma série de fatores tanto de natureza antrópica, resultantes na constante ruptura do contrato social existente entre os cidadãos e o próprio governo, com posterior eclosão da saída dos haitianos do país em razão da catástrofe natural.

A soma de circunstâncias que dão origem ao refúgio ambiental não se distanciam dos fatores de perseguição que dão origem ao conceito de refugiado reconhecido pelo governo brasileiro e pela comunidade internacional, porquanto se trata da proteção do ser humano e de sua reinserção social em virtude de um deslocamento forçado de seu território.

Contudo, a dissociação entre o refugiado ambiental e o refugiado por motivos de perseguição, oriundas no não reconhecimento das solicitações de refúgio dos deslocados haitianos e da consequente expedição de visto humanitário e da comprovação de subsistência como critério de permanência em solo nacional acaba por impor uma precariedade do trabalho como forma de comprovação dos requisitos necessários para continuar residindo no território brasileiro.

São cada vez mais comuns deflagrações, denúncias e uma análise cotidiana da exploração do trabalhador migrante e das próprias condições de trabalho em que usualmente está exposto, que conforme demonstrado paira por um não reconhecimento recíproco entre seres humanos, através de uma visão fraterna e até mesmo da solidariedade como forma

subsidiária na proteção de direitos.

Nesse sentido, a comprovação de subsistência como requisito para permanência no Brasil, através do visto humanitário, a rigor do que disciplina a Portaria Interministerial nº 10 do Ministério da Justiça, inibiria não só a aplicação dos direitos humanos do trabalho e da consolidação de orientações e normativas, nacionais e internacionais sobre o tema, como uma própria operacionalidade do princípio da fraternidade.

A consequência lógica disso é ser estabelecida uma normativa que implica não somente no fomento a exploração de direitos laborais dos refugiados ambientais haitianos, mas como também em mecanismos positivos de interação social e reinserção desses indivíduos.

A mutabilidade dos aspectos de sociabilidade inerentes ao contexto descrito, reforçam a necessidade de uma atuação e visão fraterna do tema, mediante a natureza interestrutural e universal do princípio da fraternidade na construção e consecução de direitos fundamentais, inclusive ao labor digno e não-discriminatório pela comunidade internacional que, invariavelmente, almejam uma visão extensiva da tutela de direitos humanos, de caráter transnacional, que buscam elidir uma análise taxativa na proteção do ser.

Dessa forma, é nesse cenário que se manifesta o princípio da fraternidade através do labor como reconhecimento digno do cenário laboral dos refugiados ambientais haitianos e do necessário empenho de toda a comunidade de livres e iguais, com o reconhecimento recíproco de direitos e obrigações no empenho para que, através do trabalho, possa haver a reinserção desses indivíduos na sociedade.

7. REFERÊNCIAS

ACNUR. **60 anos de ACNUR: perspectivas de futuro**. São Paulo: Editora CL-A Cultural; 2011.

AQUINI, Rocco. **Fraternidade e direitos humanos**. In: BAGGIO, Antonio Maria (Org.). *O princípio esquecido*. v.1. São Paulo: Cidade Nova, 2008.

ARNS, Dom Paulo Evaristo. **Não basta acolher os refugiados, é preciso denunciar a violência**. In: BARRETO, Luiz Paulo Teles Ferreira (Org.). *Refugio no Brasil: a proteção brasileira aos refugiados e seu impacto nas Américas*. CAP. 4. 1. ed. Brasília: ACNUR, Ministério da Justiça, 2010.

ARRUDA, Aline Maria Thomé. **Migração e refúgio: uma breve problematização sobre os direcionamentos governamentais para recepção a haitianos no Brasil e na República Dominicana**. Univeristas: Relações Internacionais, 2013, v. 11. n. 1. p. 24-34.

BAGGIO, Antonio Maria (Org.). **O princípio esquecido**. v.1. São Paulo: Cidade Nova, 2008.

BARRETO, Luiz Paulo Teles Ferreira. **Breves comentários à Lei Brasileira de Refúgio**. In: BARRETO, Luiz Paulo Teles Ferreira (Org.). *Refugio no Brasil: a proteção brasileira aos refugiados e seu impacto nas Américas*. CAP. 4. 1. ed. Brasília: ACNUR, Ministério da Justiça, 2010.

BARZOTTO, Luciane Cardoso. **A justiça constitucional francesa e o princípio da fraternidade no caso Cedric Herrou**. *Revista de Direito do Trabalho*. vol. 204. ano 45. p. 109-118. São Paulo: Ed. RT, agosto 2019.

BARZOTTO, Luciane Cardoso ; CORREIA, Carolina Simões ; MARTINS, Renata Duval . **Fraternidade e Justiça Social: imigração na Constituição Brasileira de 88 e na Convenção 143 da OIT**. *AMAGIS JURÍDICA*, v. II, p. 61-82, 2016.

BARZOTTO, Luciane Cardoso ; CORREIA, Carolina Simões ; MARTINS, Renata Duval . **Cambios en la ley de imigración brasileña**. *Prudentia Iuris*, v. 2, p. 67-86, 2018.

BARZOTTO, Luciane Cardoso; CORREIA, Carolina Simões; MARTINS, Renata Duval. **Nova lei de imigração no Brasil: o trabalhador estrangeiro diante do paradigma constitucional fraternal**. *Revista Justiça & Cidadania*, v. 1, p. 36-39, 2018.

BARZOTTO, Luciane Cardoso; OLIVEIRA, Olga Maria Boschi Aguiar de. **OIT: solidariedade e fraternidade na proteção aos direitos humanos dos trabalhadores**. *Revista da Faculdade de Direito da UFRGS, Porto Alegre*, n. 39, vol.esp., p. 141-156, dez. 2018.

BARZOTTO, Luis Fernando. **Filosofia do direito: os conceitos fundamentais e a tradição jusnaturalista**. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2010.

BETTS, Alexander. **Towards a ‘soft law’ framework for the protection of vulnerable migrants**. UNHCR Working Paper nº 162, p. 23.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. **Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980**. Publicada no Diário Oficial da União em 21/08/1980, retificado em 22/08/1980 e republicado em 22/08/1981.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997**. Publicada no Diário Oficial da União em 23/07/1997.

BRASIL. **Lei nº 13.445 de 24, de maio de 2017**. Publicada no Diário Oficial da União em 25/05/2017.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 10, de 06 de abril de 2018**. Publicado no Diário Oficial da União em 09/04/2018.

CARTAXO, MARINA ANDRADE ; GOMES, ANA VIRGINIA MOREIRA . **As Convenções da OIT sobre a Proteção aos Direitos do Trabalhador Migrante**. *Revista Brasileira de Direito Internacional* , v. 2, p. 01, 2016.

CONTINGUIBA, Geraldo. **Imigração haitiana para o Brasil – a relação entre trabalho e**

processos migratórios. Dissertação de Mestrado em História e Estudos Culturais. Fundação Universidade de Rondônia: Porto Velho, 2014.

CONVENÇÃO, relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais.** Bauru: EDUSC, 1999.

DEJOURS, Cristophe. **A banalização da injustiça social.** Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2006, p. 62.

DELGADO, M. G. ; DELGADO, Gabriela Neves . **O Princípio da Dignidade da Pessoa Humana e o Direito do Trabalho.** In: Ingo Wolfgang Sarlet; Luiz Philippe Vieira de Mello Filho; Ana de Oliveria Frazão. (Org.). Diálogos entre o Direito do Trabalho e o Direito Constitucional. 1ed.São Paulo: Saraiva, 2014, v. 1, p. 215.

GIONGO, Albino; HAAS, Marta; HAMMES, Diva; TIBOLLA, Indelso; ZAMBERLAM, Jurandir. **Migrantes Registrados no CIBAI Migrações da Missão Pompeia.** Paróquia Pessoal Para os Migrantes Nossa Senhora do Rosário de Pompéia. Porto Alegre, 2019.

GODOY, Gabriel Gaulano. **O caso dos haitianos no Brasil e a via da proteção humanitária complementar.** In: RAMOS, André de Carvalho, RODRIGUES, Gilberto e ALMEIDA, Guilherme Assis (orgs.). 60 anos de ACNUR: perspectivas de futuro. São Paulo : CL-A Cultural, 2011.

LANGOSKI, Deisemara Turatti. **O sujeito cidadão nos deslocamentos humanos forçados: uma concepção de cidadania fraterna.** Tese de Doutorado em Direito. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2017.

LANNER, M. B.. **A Fraternidade como instrumento promotor de dignidade nas relações de trabalho dos refugiados.** In: Sandra Regina Martini; Guilherme Mucelin. (Org.). O direito entre a fraternidade e a complexidade. 1ed.Porto Alegre: Sapiens, 2018, v. 9, p. 93-106.

MARQUES, F. A.. **A proteção sóciojurídica do trabalhador migrante à luz da Convenção n. 143 da OIT.** Revista Síntese Trabalhista e Previdenciária, v. 30, p. 71-101, 2019.

OLSSON, G.. **A sociedade internacional contemporânea e o papel dos atores globais no mundo do trabalho.** In: SARLET, Ingo Wolfgang; MELLO FILHO, Luiz Philippe Vieira de; FRAZAO, Ana de Oliveira. (Org.). Dialogos entre o direito do trabalho e o direito constitucional. 1ed.Sao Paulo: Saraiva, 2014, v. , p. 602-623.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. **Constituição.**

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. **Convenção n. 19.**

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. **Convenção n. 102.**

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. **Convenção n. 118.**

PENTINAT, Susana Borrás. **Refugiados Ambientales: El nuevo desafío del derecho internacional del medio ambiente.** Rev. derecho (Valdivia). [online]. dic. 2006, vol.19, no.2, p.85-108.

SARLET, Ingo Wolfgang; FENSTERSEIFER, Tiago. **Direito constitucional ambiental. Estudos sobre a constituição, os direitos fundamentais e a proteção do ambiente.** Porto Alegre: Livraria do advogado, 2008.

SHACKNOVE, Andrew E.. **Who Is a Refugee?** Ethics, [s.l.], v. 95, n. 2, pp. 274-284, jan. 1985. University of Chicago Press.

STANDING, Guy. **O precariado: a nova classe perigosa.** 1. ed., 2. reimp., Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

TAYLOR, Charles. **Multiculturalismo:** examinando a política de reconhecimento. Lisboa: Instituto de Piaget, 1998.

A IMIGRAÇÃO SOB A ÓTICA DO PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE

Adrieda Rachel Garcia Pena¹
Mauro Augusto Ponce de Leão Braga²

Sumário: 1. Introdução; 2. Considerações sobre os conflitos internacionais decorrentes das imigrações; 3. O Princípio da Fraternidade e a sua contribuição para o tema da imigração; 4. Estudo jurisprudencial e comparado acerca da aplicação do Princípio da Fraternidade nas questões migratórias; 4.1 A aplicação do princípio da fraternidade no Judiciário brasileiro; 4.2 O panorama europeu e o caso francês de Cédric Herrou; 5. Considerações Finais; 6. Referências.

1. INTRODUÇÃO

O fluxo migratório se constitui como matéria de observação nas áreas das relações humanas desde os tempos primitivos. Para as definições de políticas públicas, o tema possui proeminente importância de estudo, considerando que seus efeitos podem trazer consequências positivas ou negativas na sociedade.

Costuma-se compreender as migrações a partir de suas características principais, merecendo destaque os conceitos de migrações voluntárias e forçadas. No geral, são as migrações forçadas que suscitam maior repercussão no cenário político mundial, pois em torno destas giram discussões acaloradas de relevante cunho humanitário e de questões de soberania estatal.

Ao se tratar de imigrantes e conflitos internacionais é válido relembrar a inesquecível e deplorável situação a que foram submetidos os judeus em razão do Nazismo no século XX. Contudo, esta não foi e, dificilmente, será a última vez em que certo grupo social se encontra em situação de vulnerabilidade diante da necessidade migratória.

¹ Bacharel em Direito pela Universidade do Estado do Amazonas. Especialista em Direito Público pela Universidade do Estado do Amazonas. Assessora Jurídica na Defensoria Pública de 1ª Instância Especializada em Interesses Coletivos - DPE/AM.

² Possui graduação em Direito - Faculdades Integradas Cândido Mendes Ipanema (1991), Mestrado e Doutorado em Direito pela Universidade Estácio de Sá concluídos em 2005 e 2012, respectivamente. Pós-Doutor pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro em Processo Civil (2013). Atualmente é Juiz Titular da 5ª Vara do Trabalho de Manaus - Tribunal Regional do Trabalho da 11ª Região. Coordenador do NUPEMEC/CEJUSC do Tribunal Regional do Trabalho da 11ª Região. Professor do Programa de Pós-Graduação em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas e da Especialização de Direito e Processo do Trabalho da UEA/AMATRA 11. Diretor Financeiro da ANAMATRA (Informações coletadas do Lattes em 26/06/2020)

A título de exemplo contemporâneo, pode-se citar a situação sofrida pelos haitianos e pelos venezuelanos que migraram para o Brasil e outros países da América Latina. Apesar da origem da migração forçada ter sido diversa – causas naturais no caso daqueles, e causas políticas no caso destes – não restam dúvidas acerca das dificuldades enfrentadas por estes grupos nos novos territórios ocupados.

No âmbito europeu, a situação das imigrações não é menos surpreendente, se consideradas as rígidas condições de permissão de entrada nos países do continente e a existência de arcabouço jurídico de punição de nacionais que ajudem imigrantes em condição ilegal.

A despeito de existirem instrumentos legais internacionais acerca da matéria, tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto de San José da Costa Rica, a Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados da ONU de 1951, o Protocolo de 1967 e a Declaração de Cartagena de 1984, a resolução de impasses nessa ordem ainda é bastante precária por motivos diversos, como a infeliz existência de discursos xenófobos, a válida preocupação com a soberania e economia nacionais, a pressão exercida pela mídia, dentre outros.

Em atenção à dificuldade real existente na definição de políticas públicas migratórias, propõe-se o estudo do tema sob a ótica do princípio da fraternidade, o qual, apesar de constituir a tríade do ideal da Revolução Francesa (*Liberté, égalité, fraternité*), ainda é considerado pela doutrina como um princípio esquecido. Isso porque, apesar de sua relevância como mediador de conflitos, dificilmente é utilizado para a resolução de impasses de ordem maior, como questões migratórias em países relativamente pouco abertos a estas.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE OS CONFLITOS INTERNACIONAIS DECORRENTES DAS IMIGRAÇÕES

A migração ou movimento migratório conceitua-se, em termos simples, como todo movimento temporário ou definitivo de deslocamento. A respeito do tema, MAZZUOLI (2019, p. 1064) observa que as causas dos movimentos migratórios podem ser econômicas, sociais, políticas, filantrópicas, culturais, religiosas, etc.

Importa reconhecer que dentre as diversas classificações das migrações, destaca-se àquela quanto à imprescindibilidade, ou seja, se tal movimento migratório foi voluntário ou forçado.

Outrossim, parece valoroso ressaltar que todo refugiado é um migrante, contudo, nem todo migrante é um refugiado. Isto porque somente pode ser denominado “refugiado” o

migrante que assim se autodeclara e procede com pedido formal de reconhecimento de seu estado, bem como de regularização da sua situação no país para o qual migrou.

De acordo com o art. 1º da Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997, que define mecanismo para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências:

Art. 1º Será reconhecido como refugiado todo indivíduo que:

I - devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país;

II - não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior;

III - devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país.

Ressalta-se que a Declaração de Cartagena de 1984³, diante da experiência adquirida pela afluência em massa de refugiados na América Central, promoveu o avanço da Convenção de 1951 e do Protocolo de 1967 ao ampliar a interpretação do conceito de refugiados, ao considerar também nesta categoria as pessoas que tenham fugido dos seus países porque a sua vida, segurança ou liberdade tenham sido ameaçadas pela violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública.

Diante desta conceituação, ao referir-se à classe vulnerável em estudo, optou-se por adotar a nomenclatura “migrantes internacionais”, ou, simplesmente, “imigrantes”, uma vez que nem todos os que necessitam do amparo estatal solicitam o reconhecimento da condição de refugiados, apesar de frequentemente encaixarem-se nas condições necessárias para tanto.

Desta feita, cumpre mencionar que o fator da grande parte do número de imigrantes ao redor do globo decorre de conflitos e, surpreendentemente, provoca outros atritos de ordem internacional, considerando que o grupo vulnerável de imigrantes usualmente passa a ser visto como um “problema” para os Estados a que se dirigem.

Conforme apontam OLIVEIRA, PEIXOTO e GÓIS⁴, em 2015, as Nações Unidas estimaram que existiam cerca de 244 milhões de migrantes internacionais no mundo, sendo o total de refugiados aproximadamente 19,6 milhões (8% do total daquele grupo). A explicação

³ Declaração de Cartagena. Disponível em:

<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf> Acesso em 30 ago. 2020.

⁴ OLIVEIRA, Catarina Reis; PEIXOTO, João; GÓIS, Pedro. A nova crise dos refugiados na Europa: o modelo de repulsão-atração revisitado e os desafios para as políticas migratórias. Disponível em:

<https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-30982017000100073&script=sci_arttext&lng=pt> Acesso em 30 ago. 2020.

lógica adotada para o elevado número apresentado estaria no agravamento dos conflitos nos países do Oriente Médio e do Norte da África, em especial com relação à guerra na Síria.

Não obstante a preocupação espontânea que nasce ao deparar-se com a situação vivenciada por estes migrantes internacionais, sobreleva notar que os Estados são sujeitos de direito internacional que possuem plena liberdade para admitir ou não estrangeiros em seu território.

Nessa seara, refere MAZZUOLI (2019, p. 1065) que o *Institut de Droit International*, na sua sessão de Genebra de 1892, no estabelecimento das “Regras Internacionais sobre Admissão e Expulsão dos Estrangeiros”, definiu que “para cada Estado, o direito de admitir ou não estrangeiros em seu território, ou de admiti-lo apenas condicionalmente, ou de expulsá-lo, é uma consequência lógica e necessária da sua soberania e de sua independência”.

No que se refere ao Brasil, importa destacar que a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017 (Lei de Migração), prevê em seu art. 4º, inciso XV, a garantia ao migrante do direito de sair, de permanecer e de reingressar em território nacional, mesmo enquanto pendente pedido de autorização de residência, de prorrogação de estada ou de transformação de visto em autorização de residência.

Apesar da postura teoricamente aberta às questões migratórias, o Brasil enfrenta diversas dificuldades institucionais para cumprir as garantias aos migrantes previstas em lei, notadamente em relação aos imigrantes haitianos e venezuelanos.

É certo que o Estado não possui o dever de aceitar a entrada e a permanência de estrangeiros em seu território, salvo norma em contrário, no entanto, uma vez que lhes conceda permissão para tanto, nasce para si a obrigação de oferecer aos estrangeiros o mínimo de direitos inerentes à pessoa humana, tais como o acesso à justiça, a igualdade perante nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, etc. Reforça MAZZUOLI (2019, p. 1072) que “tais direitos correspondem a um standard protetivo mínimo, que os assegura uma plataforma razoável de civilidade quando assentados em terras alheias.”.

Todavia, os estrangeiros também se constituem como sujeitos de direitos e deveres e estão sujeitos a medidas administrativas de retirada compulsória: repatriação, deportação e expulsão.

A repatriação consiste em medida administrativa de devolução de pessoa, em situação de impedimento, ao país de procedência ou de nacionalidade. No Brasil, as disposições relativas ao impedimento estão contidas no art. 45, enquanto a previsão própria da repatriação se encontra no art. 49, ambos da Lei nº 13.445/2017 (Lei de Migração).

A deportação pode acontecer quando o estrangeiro entra sem autorização em um determinado Estado, ou, por vezes, quando possui autorização inicialmente, porém a permanência em território nacional torna-se irregular. Possui previsão nos artigos 50 a 53 da Lei nº 13.445/2017 (Lei de Migração).

A expulsão pode ser adotada quando o estrangeiro entra regularmente em determinado Estado, mas torna-se nocivo durante sua permanência. A principal consequência da expulsão é o impedimento de reingresso por tempo determinado. Na Lei nº 13.445/2017 (Lei de Migração), encontra disposições nos artigos 54 a 60.

Existem, ainda, formas de retirada da pessoa de determinado território nacional que merecem breve comentário: extradição e banimento.

A extradição se configura como a medida de cooperação internacional entre Estados diversos pela qual se concede ou solicita a entrega de pessoa sobre quem recaia condenação criminal definitiva ou para fins de instrução de processo penal em curso. A legislação brasileira proíbe a extradição de brasileiros natos. Esta modalidade cooperação possui previsão no artigo 81 e seguintes da Lei nº 13.445/2017 (Lei de Migração)

O banimento é a expulsão do próprio nacional, como forma de repressão política, sendo esta pena proibida pelo art. 5º, inciso XLVII, alínea “d”, da Constituição Federal.

Como é possível examinar, a questão migratória é extremamente complexa, posto que envolve razões legítimas de todos os lados envolvidos, razão pela qual o estudo adequado dos instrumentos normativos a este fenômeno relacionados é indispensável.

No entanto, em momento algum deve ser esquecida a vulnerabilidade inerente ao grupo dos imigrantes ou refugiados, aos quais se direciona forte proteção sob a perspectiva dos Direitos Humanos. A respeito do tema, Rivana Oliveira⁵ elucida que:

A questão migratória e os desafios à proteção integral dos grupos vulneráveis são elementos importantes em uma perspectiva de universalização de direitos humanos e da relativização do poder do Estado na contenção destes fluxos migratórios, de modo a demonstrar a constante necessidade de fortalecimento dos direitos do indivíduo no sistema internacional.

Recentemente, líderes mundiais assinaram na Conferência de Marrakech o documento intitulado “Global compact for safe, orderly and regular migration”⁶ de 2018, o qual se constituiu como um importante instrumento de garantia para o tratamento justo de imigrantes.

⁵ OLIVEIRA, Rivana Barreto Ricarte de. **A proteção integral do migrante haitiano no Brasil: uma análise situacional do visto humanitário**. P. 18 Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=7575c8affdb79557>> Acesso em 31 ago. 2020.

⁶ Global compact for safe, orderly and regular migration. Disponível em: <https://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/180713_agreed_outcome_global_compact_for_migration.pdf> Acesso em 05 abr. 2020.

Na exposição da visão e dos princípios de orientação deste documento, expressou-se que a migração faz parte da experiência histórica humana e é fonte de prosperidade, inovação e desenvolvimento sustentável no mundo globalizado. Ressaltou-se, ainda, que o espírito dos desafios migratórios deve promover, em verdade, a união, ao invés da divisão, devendo ser consideradas as responsabilidades compartilhadas e a unidade de propósito. É este o propósito que se espera alcançar ao permitir que a imigração seja vista sob a ótica do princípio da fraternidade, conforme será melhor exposto a seguir.

3. O PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O TEMA DA IMIGRAÇÃO

O princípio da fraternidade possui alicerce no cristianismo, porém, adquiriu grande denotação na Revolução Francesa, diante do lema ‘*Liberté, Egalité, Fraternité*’, apesar de, por vezes, ser esquecido pelos Poderes estatais como instrumento de justiça.

É importante destacar que o fraternalismo encontra fundamento independentemente das raízes cristãs, podendo, inclusive, se relacionar ao direito natural. Leciona MACHADO (2017, p. 47-48) que o fraternalismo cristão, presente em diversas passagens bíblicas, se reveste do universalismo das relações entre as pessoas, pelo qual não há exclusão, discriminação ou barreiras sociais, políticas ou econômicas. O autor ressalta que o atual conceito de fraternidade é inevitavelmente inspirado nesta doutrina cristã, mas desenvolve na humanidade um novo sentido de amor fraternal e, citando Giuseppe Savagnore, explica que este sentido “não conhece barreiras, une os desiguais e dá-se mesmo onde não encontra reciprocidade, o que não ocorria com a amizade/philía grega, particularmente a evidenciada pela Ética e pela Política aristotélicas.”.

Não obstante, é importante esclarecer que a origem cristã da fraternidade não obsta e nem deveria obstar a sua aplicação prática. No cenário brasileiro, FONSECA (2019, p. 43) apresenta duas oportunidades em que o Supremo Tribunal Federal pátrio julgou situações relacionadas ao conteúdo jurídico da liberdade religiosa - ADI 4.439 e ADI 2.566 - para, ao final, ressaltar que:

sob o ponto de vista da realidade brasileira, não se mostra procedente o óbice à utilização da ideia de fraternidade na sociedade hodierna, em razão das origens religiosas do termo, pelo menos desde sua ressignificação em categoria política e jurídica a partir da Revolução Francesa de 1789.

Vale a pena trazer o entendimento de BUONUOMO (2008, p. 36) no que concerne à aplicação da fraternidade nas relações humanas:

(...) não há dúvidas de que essa orientação necessita de uma visão unitária da dimensão de pessoa, que tem consciência de poder viver a própria dignidade e realizar plenamente as próprias aspirações sem se isolar, mas estando numa relação necessária de complemento com os outros. Uma reciprocidade que começa no ambiente em que se vive até abranger toda a família humana.

Apesar do cenário harmônico proposto pelo princípio da fraternidade, este não se confunde com mero sentimentalismo, mas se configura como verdadeiro instrumento de realização democrática entre a tríade liberdade, igualdade e fraternidade. Sobre o tema, BAGGIO⁷ (2008, p. 37) esclarece que:

a “trilogia” é enunciada não de forma estática, mas mediante uma relação dinâmica entre os três princípios, baseada no papel fundamentador da fraternidade, entendida não como simples sentimento, mas como racionalidade fraterna, ou seja, como interpretação correta da igualdade e da diversidade humanas.

Por sua vez, MACHADO (2013, p. 63-64) elucida que há décadas o estudo da fraternidade tem sido feito, quase exclusivamente, pela filosofia. Entretanto, por uma exigência política, em face da insuficiência do alcance de resultados apenas pelos princípios da liberdade e da igualdade e, considerando o novo panorama em que se encontra o Direito, o resgate do esquecido valor/princípio da fraternidade torna-se imprescindível.

Em verdade, o princípio da fraternidade possui ligação direta com os direitos de terceira geração ou dimensão, sendo ansiado pela coletividade em razão do histórico pós-guerra marcante no século XX. SARLET (2007, p. 58) destaca que estes direitos se constituem como:

resultado de novas reivindicações, dentre outros fatores, pelo impacto tecnológico, pelo estado crônico de beligerância, bem como pelo processo de descolonização do segundo pós-guerra e suas contundentes consequências, acarretando profundos reflexos na esfera dos direitos fundamentais.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, constitui-se, conforme destaca PATTO (2013, p.16), como o instrumento jurídico de maior importância no que se refere ao valor da fraternidade. Assim, determina o seu Artigo 1º da DUDH, que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros em espírito de fraternidade”. Ademais, é preconizado no primeiro considerando da DUDH que “o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo”.

⁷ BAGGIO, Antonio Maria. A ideia de fraternidade em duas revoluções: Paris 1789 e Haiti 1791. In: BAGGIO, Antonio Maria. (Org.). **O princípio esquecido/1**. São Paulo: Cidade Nova, 2008.

A fraternidade também sustenta-se pela própria Constituição da República de 1988. Conforme MACHADO (2013, p. 78), o próprio preâmbulo da Carta Magna enuncia que a justiça é o maior valor de uma sociedade fraterna, enquanto humanista, solidária e comprometida com a garantia da dignidade da pessoa humana. E, ainda, resta consolidado no art. 3º, inciso I, da CF que um dos objetivos da República Federativa do Brasil é a construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

Consoante PIRES (2016, p. 101), quando a Constituição Federal recepcionou em seu art. 1º os Direitos Humanos, não considerou a fraternidade entre seus princípios fundamentais de forma expressa ou explícita, contudo, não se pode olvidar que a fraternidade não alcance o status de princípio constitucional, uma vez que na CF existem princípios implícitos que são utilizados por toda a classe operacional do Direito.

Ainda sobre a presença da fraternidade na norma máxima brasileira, MACHADO (2014, p. 130) destaca que:

Ademais, o sistema jurídico constitucional brasileiro, além de garantir direitos de *status* diferenciado, como destacado, busca assegurar o bem-estar de todos os que se submetem à ordem jurídica pelo constituinte plasmado por meio e a partir da Constituição de 1988. Assim, em oito oportunidades, considerando a dimensão fraternal do constitucionalismo, refere-se ao bem-estar, inicialmente como valor supremo de uma sociedade fraterna, no preâmbulo da Constituição Federal, e depois em campos específicos do seu disciplinamento normativo: no art. 23, parágrafo único (bem-estar nacional); no art. 182, *caput* (bem-estar dos habitantes da cidade); no art. 186, IV (bem-estar dos proprietários e trabalhadores - requisito para aferição da função social da propriedade rural); art. 193, *caput* (bem-estar social); art. 219, *caput* (bem-estar da população); art. 230, *caput* (bem-estar dos idosos) e art. 231, §1º (bem-estar dos índios).

Em vista do objetivo constitucional do art. 3º, inciso I, é possível afirmar, consoante NICKNICH (2012, p. 174), que a fraternidade se constitui como princípio jurídico na medida em que, por ser considerada diretriz constitucional, revela sua importância de forma a fundamentar a possibilidade de pautar e orientar decisões jurídicas e comportamentos, com alteridade e reciprocidade contínua.

Cumprido ressaltar que a fraternidade é muito mais ampla que a solidariedade. PIZZOLATO (2008, p. 113) afirma que a fraternidade poderia ser definida como uma forma intensa de solidariedade, com o objetivo de unir pessoas que se identificam por algo profundo e compartilham um espírito fraternal.

Segundo BAGGIO (2008, p. 22), “a solidariedade permite que se faça o bem aos outros embora mantendo uma posição de força, uma relação vertical que vai do forte ao fraco”. Enquanto a fraternidade se estabelecerá pela relação horizontal por meio da qual os sujeitos

mantêm entre si uma relação de reciprocidade independentemente das diferenças existentes entre eles.

Ao tratar sobre as diferenças entre solidariedade e fraternidade, FONSECA (2019, p. 54) expõe que:

(...) Quando muito, diante do esgotamento do Estado mínimo, o princípio da solidariedade satisfaz no âmbito do Estado Providência, em alguma medida, o papel que a fraternidade desempenharia, como, por exemplo, na assistência social ou entidades beneméritas. Porém, note-se a maior abrangência da fraternidade, pois esta não admite subordinação entre os sujeitos, haja vista que pressupõe a horizontalidade das relações, em contraposição à verticalidade observável entre Estado e cidadão, ricos e pobres, bem como uma dimensão de reciprocidade para além de uma gratidão impassível de retribuição.

Superada esta exposição inicial, se faz necessário indagar se o princípio da fraternidade pode contribuir nas relações jurídicas, ou mesmo, se pode ser imposto em determinadas situações.

Merece cuidado a concepção antropológica da fraternidade a qual pode e deve ser naturalmente observada pela coletividade. De acordo com Panella, citado por BAGGIO (2008, p. 13),

(...) diferentemente dos conceitos de *liberté* e *égalité*, a importância da fraternidade não é nem jurídica nem institucional, sujeita, mais do que os outros dois, aos abalos da política prática. Daí a necessidade de sua reconsideração e, provavelmente, de uma reavaliação de natureza não mais politológica, mas sim de base antropológica.

O compromisso social inerente ao Estado Democrático é seguramente firmado pela observância do princípio da fraternidade. Rawls, citado por BAGGIO (2008, p. 16) entende que:

(...) no confronto com as ideias de liberdade e igualdade, a ideia de fraternidade sempre teve um papel secundário na teoria da democracia. Ela é pensada como um conceito especificamente menos político do que os outros, por não definir, de per si, nenhum dos direitos democráticos (como a igualdade ou a liberdade em si mesmas), mas incluir muito mais certas atitudes mentais e certas linhas de conduta, sem as quais se perderiam de vista os valores expressos por estes direitos.

A fraternidade pode ser mesmo entendida como condição para a plena realização da igualdade e da liberdade. Nesse diapasão, RAWLS (1982, p. 101) elucida que em detrimento com as ideias de liberdade e igualdade, a ideia de fraternidade sempre foi considerada em segundo plano na teoria da democracia, sendo, portanto, pensada como um conceito menos político do que os outros, por não definir, por si própria, nenhum dos direitos democráticos, apesar de “incluir muito mais certas atitudes mentais e certas linhas de conduta, sem as quais se perderiam de vista os valores expressos por esses direitos”.

Ao observar que a provável causa de “esquecimento” da fraternidade como categoria jurídica é a característica da coercibilidade inerente às normas jurídicas, a qual não está presente

no princípio em estudo, o qual é livre, espontâneo e não pode ser imposto, FONSECA (2019, p. 105) alerta que, apesar destas características, a fraternidade não pode ser esquecida juridicamente, posto que, experiências históricas anteriores de transformação social não ligadas à fraternidade resultaram em desastre. A título de exemplo, relembra que o totalitarismo se configura como a realização da igualdade à custa da liberdade, enquanto que, por outro viés, a perda de oportunidades na livre economia de mercado se reveste do sacrifício da igualdade em nome da liberdade.

Frisa-se, conforme discorre GUEDES (2016, p. 11), que “a ideia de atribuir o valor de categoria jurídica à fraternidade surge da necessidade de humanização do Direito, bem como para aproximar as ciências propedêuticas das teorias jurídicas, contribuindo para o estudo multidisciplinar exigido a pós-modernidade.”.

Consoante AQUINI (2008, p.133), o princípio da fraternidade se revela como um princípio ativo, na medida em que faz com que todos sejam responsáveis uns pelos outros e serve de vetor para conduzir o comportamento humano de forma ética e moral.

Nesse sentido, permite-se compreender a importância da fraternidade para a efetiva tutela dos direitos humanos fundamentais. PATTO (2013, p. 16) destaca que:

Esse horizonte, o horizonte da fraternidade, é o que mais se coaduna com a efetiva tutela dos direitos humanos fundamentais. A consciência de que o titular desses direitos, qualquer pessoa só por ser pessoa (e não por uma qualquer capacidade ou mérito), é membro de uma mesma e única família, não pode deixar de influenciar a interpretação relativa do alcance desses direitos e a ação orientada para a sua efetiva tutela.

Em sentido similar, FONSECA (2019, p. 84) pontua que

a dignidade humana assume capacidade estruturadora da fraternidade e é por ela estruturada, seja na criação do direito objetivo, seja em função integrativa na hermenêutica constitucional, haja vista que se pressupõe o reconhecimento da condição humana a todo raciocínio em conformidade com a fraternidade. Assim, o conteúdo de dignidade representa condição de possibilidade e limites de significados a todo o projeto político pensado a partir da tríade liberdade-igualdade-fraternidade.

Ocorre que a fraternidade não deve ser imposta, mas incentivada. Assim, PATTO (2013, p. 18) elucida que:

as normas e instituições jurídicas não podem impor a fraternidade, mas podem facilitá-la (em vez de dificultá-la), podem “abrir-lhes as portas” (em vez de “fechar”). E tem todo o sentido que assim seja, porque a fraternidade é, por um lado, o terreno mais adequado para fazer germinar a própria consciência jurídica, a própria noção dos direitos e deveres recíprocos e a sua efetiva tutela e, por outro lado, é o horizonte último que, para além do Direito, permite alcançar a plena harmonia social.

É inevitável reconhecer que o mundo contemporâneo possui marcas de divisão e individualismo. Por esse ângulo, reflete BAUMAN (2008, p. 36) que:

A incerteza de hoje é uma poderosa força individualizante. Ela divide em vez de unir, e como não existe jeito de dizer quem sobreviverá a essa divisão, a ideia de “interesses comuns” fica ainda mais nebulosa e por fim se torna incompreensível. Medos, ansiedades e tristezas são feitos de tal modo que devem ser sofridos sozinhos. Eles não se somam, não se acumulam em uma “causa comum”, não têm “endereço natural”.

Em contraposição ao triste cenário apresentado, a fraternidade seria a força motriz de transformação social. Para tanto, é imprescindível revestir antigos problemas sem deixar de lado os valores éticos e morais, mesmo porque esse não é o objetivo do Direito. Posto isto, BAUMAN (2003, p. 8) propõe que a ética deve ser analisada a partir de uma perspectiva pós-moderna, o que não significa o abandono de conceitos morais modernos, mas sim da rejeição do método moderno de tratativa de problemas morais “com regulamentação normativa coercitiva na prática política, e com a busca filosófica de absolutos, universais e fundamentações na teoria”.

Além disso, a fraternidade parece atuar como mediadora para a superação de conflitos e, ainda, como experiência e recurso. BAGGIO (2009, p. 18) destaca que a necessidade da fraternidade decorre da realização incompleta dos projetos civilizatórios advindos do binômio igualdade-liberdade, de forma que a fraternidade possui por função o desempenho de importante função política, seja para ampliar processos de mediação, seja para superar conflitos. Outrossim, o autor declara que a fraternidade também se apresenta como experiência e como recurso que possibilita o debate racional e moral em espaços públicos.

Destaca-se, ainda, a importância da sistematização da fraternidade como forma de produzir resultados na consciência social a respeito do ser humano e da humanidade de forma geral.

FONSECA (2019, p. 110) recorda que o constitucionalismo fraternal incorpora a dimensão da fraternidade, que pode ser traduzida como a dimensão das ações estatais afirmativas às franquias liberais e sociais de cada povo soberano, de forma que se permita a abertura de oportunidades para grupos sociais historicamente desfavorecidos. O autor cita, a título de exemplo, o grupo de negros, deficientes físicos e mulheres. Mas, sem dúvida, os migrantes, sobretudo os forçados, também se encaixam perfeitamente nesta categoria.

Por fim, FACHIN (2017, p. 17) articula sobre a inevitabilidade da fraternidade como categoria jurídica na atualidade e no futuro:

O Direito Fraternal, conquanto já aplicado pelo Judiciário, como se vê das decisões do STF, no seu estado atual, não pode ser visto como um mero ponto de vista, nem mesmo como um parâmetro de abordagem de determinados temas especiais ou como mesmo uma metateoria. É prudente que se passe a tratá-lo como paradigma, um vetor hermenêutico de julgamento.
(...)

Para magistrados constitucionais, não apenas a impossibilidade de valer-se do *non liquet* complexifica seu *modos operandi*. A falta de hospitalidade fraterna ao diferente, ao respeito de que é diverso, se traduz também em desafio de inclusão, de ir ao encontro da existência do Outro, da inclusão do diferente.

Portanto, não restam dúvidas de que o princípio da fraternidade se constitui como categoria jurídica e possui relevante papel na resolução de conflitos, como os decorrentes de migrações internacionais, ao propor o estabelecimento da noção do outro como pertencente à uma só coletividade.

4. ESTUDO JURISPRUDENCIAL E COMPARADO ACERCA DA APLICAÇÃO DO PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE NAS QUESTÕES IMIGRATÓRIAS

4.1 A aplicação do princípio da fraternidade no Judiciário brasileiro

O princípio da fraternidade, na condição de categoria jurídica, já foi invocado diversas vezes pelos Tribunais Superiores pátrios. FONSECA (2019, p. 111 e ss) elenca a jurisprudência do Supremo Tribunal Federal que possui relação direta com o princípio em estudo. Destacam-se os julgados que seguem:

Na ADPF 186 MC/DF, o Ministro Relator Ricardo Lewandowski ponderou que:

No limiar deste século XXI, liberdade e igualdade devem ser (re)pensadas segundo o valor fundamental da fraternidade. Com isso quero dizer que a fraternidade pode constituir a chave por meio da qual podemos abrir várias portas para a solução dos principais problemas hoje vividos pela humanidade em tema de liberdade e igualdade. Vivemos, atualmente, as consequências dos acontecimentos do dia 11 de setembro de 2001 e sabemos muito bem o que significam os fundamentalismos de todo tipo para os pilares da liberdade e igualdade. Fazemos parte de sociedades multiculturais e complexas e tentamos ainda compreender a real dimensão das manifestações racistas, segregacionistas e nacionalistas, que representam graves ameaças à liberdade e à igualdade.

Nesse contexto, a tolerância nas sociedades multiculturais é o cerne das questões a que este século nos convidou a enfrentar em tema de liberdade e igualdade.

Pensar a igualdade segundo o valor da fraternidade significa ter em mente as diferenças e as particularidades humanas em todos os seus aspectos. A tolerância em tema de igualdade nesse sentido, impõe a igual consideração do outro em suas peculiaridades e idiosincrasias. Numa sociedade marcada pelo pluralismo, a igualdade só pode ser igualdade com igual respeito às diferenças. Enfim, no Estado democrático, a conjugação dos valores da igualdade e da fraternidade expressa uma normatividade constitucional no sentido de reconhecimento e proteção das minorias.

No Recurso Ordinário em Mandado de Segurança RMS 26071, o Ministro Relator Carlos Ayres Britto tratou sobre a inserção profissional de candidatos portadores de necessidades especiais e comentou que “a reparação ou compensação dos fatores de desigualdade factual com medidas de superioridade jurídica constitui política de ação

afirmativa que se inscreve nos quadros da sociedade fraterna que se lê desde o preâmbulo da Constituição de 1988.”.

Na ADI 3510, o STF defendeu o uso de células-tronco embrionárias na pesquisa para curar doenças. Com base no espírito de sociedade fraternal preconizada pela Constituição Federal.

Na ADI 3768, a Ministra Relatora Cármen Lúcia ressaltou a necessidade de garantia dos benefícios essenciais ao grupo de idosos, o qual já colaborou com a sociedade durante toda a sua vida e, nesta fase, merecer ser plenamente “assumidos” pelo tecido social.

No julgamento do Recurso Especial RE 466343, o Ministro Relator Cezar Peluso consolidou o entendimento do STF de que é inconstitucional a prisão do depositário infiel, por entender que dívidas não podem ser pagas com liberdade, seguindo o que já dispunha o Pacto de San José da Costa Rica. Conforme FONSECA (2019, p. 19), “tal expressão da liberdade deriva sobretudo da dimensão fraterna consagrada na CF/88.”.

A partir da análise dos julgados acima mencionados e de tantos outros não discutidos, percebe-se que, felizmente, o princípio da fraternidade tem pautado cada vez mais a visão lógica do Poder Judiciário brasileiro, ainda que implicitamente.

Cumprе ressaltar que, no que se refere à temática migratória, o Brasil também têm enfrentado obstáculos próprios. Sobre isto, FONSECA (2019, p. 162) recorda a situação delicada vivida pelo estado de Roraima em razão da entrada de milhares de migrantes venezuelanos que fugiram de seu país em razão da crise humanitária lá existente. Todavia, expõe que a fraternidade neste caso se reveste de “responsabilidade recíproca” ou, simplesmente, “reciprocidade”, no sentido de permitir a abertura dos membros da sociedade brasileira aos estrangeiros que, ao adentrar em território pátrio, adotaram para si o sentimento de pertencimento cidadão.

4.2 O panorama europeu e o caso francês de Cédric Herrou

A relação entre o princípio da fraternidade e a questão da migração ganhou evidência recentemente, no cenário europeu, conforme elucida FONSECA (2019, p. 157-158) devido à situação de pessoas de outros países que fogem da guerra ou da pobreza existentes em seu país de origem.

Contudo, a repercussão do tema possui uma triste origem: a forma relativamente cruel de tratamento dispensada aos imigrantes e aos nacionais que lhes prestam auxílio humanitário.

A respeito do tema, afirma TAZZIOLI (2018, p. 4) que os “crimes de solidariedade”, expressão empregada por ativistas e organizações de direitos humanos, são definidos e processados nos termos da Diretiva do Conselho da União Europeia 2002/90/EC⁸, de 28 de novembro de 2002, a qual impede e penaliza “a facilitação da entrada, trânsito e residência não autorizados” de migrantes. Observa, ainda, que na Itália e na França existem leis que criminalizam a facilitação e o apoio da migração irregular, sendo que no território itálico os cidadãos que incorrem nos “crimes de solidariedade” são processados pela mesma lei que pune contrabandistas que recebem dinheiro dos migrantes.

Diante deste panorama, um caso que ganhou repercussão mundial foi o do cidadão francês Cédric Herrou que apresentou recurso, perante o Conselho Constitucional de seu país, em razão de ter sido sentenciado em 2017 à pena de quatro meses de prisão, então suspensa pelo Tribunal de Apelação de Aix-en-Provence por ter transportado cerca de 200 migrantes, principalmente eritreus e sudaneses, da fronteira italiana para um acampamento de boas-vindas⁹.

Em 06 de julho 2018, o Conselho Constitucional da França, ao decidir sobre o caso Cédric Herrou (Décision n° 2018-717/718 QPC¹⁰), reconheceu o valor jurídico do Princípio da Fraternidade ao deixar de punir seus cidadãos, que oferecem ajuda humanitária aos imigrantes em situação irregular, com prisão de 5 (cinco) anos e multa de 30.000 (trinta) mil euros.

Dentre as justificativas apresentadas pelo Conselho Constitucional francês na seção do mérito do julgamento, merecem destaque as seguintes:

7. De acordo com o artigo 2° da Constituição: «O lema da República é “Liberdade, Igualdade e Fraternidade». A Constituição também se refere, em seu preâmbulo e no artigo 72-3, ao «ideal comum de liberdade, igualdade e fraternidade». Depreende-se que a fraternidade é um princípio de valor constitucional.

8. Do princípio da fraternidade se deriva a liberdade de ajudar aos demais, com fins humanitários, independentemente da regularidade de sua permanência no território nacional.

(...)

13. Por conseguinte, ao sancionar qualquer ajuda prestada à circulação do estrangeiro em situação irregular, ainda que acessória à ajuda da permanência do estrangeiro e motivada por finalidade humanitária, o legislador não assegurou uma conciliação equilibrada entre o princípio da fraternidade e o objetivo de valor constitucional de proteção da ordem pública. Consequentemente, e sem que seja necessário examinar as outras alegações contra estas disposições, as palavras «permanência regular» que aparecem no primeiro parágrafo do artigo L. 622-4 do Código da entrada e da

⁸ Council Directive 2002/90/EC of 28 November 2002. Disponível em: <<https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2002/90/oj>> Acesso em: 31 ago. 2020

⁹ Symbole de l’aide aux migrants, Cédric Herrou relaxé par la cour d’appel de Lyon. Disponível em: <https://www.lemonde.fr/societe/article/2020/05/13/symbole-de-l-aide-aux-migrants-cedric-herrou-relaxe-par-la-cour-d-appel-de-lyon_6039555_3224.html> Acesso em: 31 ago. 2020.

¹⁰ Decision no. 2018-717/718 QPC of 6 July 2018. Disponível em: <https://www.conseil-constitutionnel.fr/en/decision/2018/2018717_718QPC.htm>

permanência de Estrangeiros e do direito de asilo, deve ser declarado contrário à Constituição. (tradução livre).

A respeito do caso em comento, FONSECA (2019, p. 159) explica que no atual contexto de instabilidade econômica dos países membro da União Europeia, a lei penal protecionista “se insere também num contexto de Direito Penal de guerra em que o imigrante irregular é visto como inimigo, em condição similar ao membro do crime organizado e terrorista.”. Em comentário a esta realidade, o autor apresenta como exemplo o art. 318 bis do Código Penal espanhol, o qual, após redação conferida pela Lei Orgânica 11/2003, passou a prever a pena de quatro a oito anos de prisão a quem “*directa o indirectamente, promueva, favorezca o facilite el tráfico ilegal o la inmigración clandestina de personas desde, en tránsito o con destino a España, o con destino a otro país de la Unión Europea*”.

Em face desse contexto penal migratório, a decisão proferida do caso de Cédric Herrou se constituiu como um marco histórico para a consagração do princípio da fraternidade e dos direitos humanos pertencentes aos migrantes internacionais.

No Brasil, FONSECA (2019, p. 160) observa que a nova Lei de Migrações (Lei nº 13.445/2017) aproximou-se, significativamente, das normativas internacionais de direitos humanos. Para esclarecer o ponto de vista, o autor aponta importantes avanços desta norma que se atrelam ao princípio da fraternidade:

Alguns pontos são importantes avanços quanto ao paradigma fraternal: a garantia ao imigrante da condição de igualdade com os nacionais, inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade e acesso à justiça e aos serviços públicos de saúde e educação. Ficam garantidos o mercado de trabalho e direito à previdência social, exercício de cargo, emprego e função pública, conforme definido em edital, com exceção dos concursos reservados a brasileiros natos.

Em seguida, FONSECA (2019, p. 160) acrescenta que devem prevalecer estas diretrizes em relação ao conteúdo migratório: “o repúdio à xenofobia, o acolhimento humanitário, a reunião familiar e o acesso à justiça, todas medidas destinadas a promover a integração social.

Em síntese, o reconhecimento do outro como pertencente à uma só coletividade parece ser o caminho mais adequado à resolução de conflitos migratórios de ordem internacional, posto que concilia os direitos fundamentais consagrados e a realidade experimentada pela humanidade e pelas instituições jurídicas e políticas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo parece ceder à divisão ideológica a respeito do que deve ser feito dos migrantes internacionais, como se estes fossem uma simples equação matemática a ser resolvida. Não são. Há muitos detalhes que permeiam suas histórias de vida e estes não devem ser desconsiderados.

Reconhece-se a importância da soberania estatal na tratativa da problemática, contudo, importa fazer um apelo para que as nações não deixem de observar, simultaneamente, os instrumentos internacionais de proteção aos imigrantes.

TRINDADE (2018, p. 54) apresenta um alerta contra os efeitos negativos do mundo “globalizado”, o qual possui fronteiras abertas para o capital, bens e serviços, mas não a todos os seres humanos, os quais acabam em uma posição de marginalização, tragédia que poderia ser evitada se a solidariedade humana se sobrepusesse sobre o egoísmo.

O princípio da fraternidade possui por objetivo superar este dilema, por meio da promoção dos direitos das minorias, buscando estabelecer a percepção coletiva de humanidade. Todavia, não se deve confundir caridade com compromisso social.

O espírito fraternal, necessário às relações humanas, apesar de ser espontâneo e não-impositivo, têm mostrado ilustre serventia na resolução de conflitos relacionados às minorias, incluso nestas o grupo de migrantes internacionais.

Por esta razão, é necessário fortificar o seu uso nas instituições que lidam com as minorias, bem como promover a educação geral a respeito dos seus benefícios e contribuições à sociedade.

Vale recordar as lições de FRAXE (2018, p. 126) a respeito da impossibilidade do sistema de justiça se deixar seduzir pela espetacularização dos pedidos e da forma de pedir e pela pressão do poder econômico, pois, no fim, o que verdadeiramente deve inspirar é “a equidade, o senso de justiça, a certeza de que é preciso equilibrar as armas e solucionar os conflitos sem criar desordem e destruição”.

Pautando-se nesta perspectiva, também importa rechaçar, como sociedade, discursos xenófobos e saber acolher e reconhecer o outro como pessoa legal e dotada de direitos, para que seja possível estabelecer o bem-estar coletivo.

6. REFERÊNCIAS

AQUINI, Marco. Fraternidade e direitos humanos. In: BAGGIO, Antonio Maria (Org.). **O princípio esquecido**. v.1. São Paulo: Cidade Nova, 2008.

BAGGIO, Antonio Maria. A redescoberta da fraternidade na época do “Terceiro 1789”. In: BAGGIO, Antonio Maria. (Org.). **O princípio esquecido/1**: A fraternidade na reflexão atual das ciências políticas. Tradução: Durval Cordas, Iolanda Gaspar e José Maria de Almeida. Vargem Grande Paulista: Cidade Nova, 2008.

BAGGIO, Antonio Maria. A ideia de fraternidade em duas revoluções: Paris 1789 e Haiti 1791. In: BAGGIO, Antonio Maria. (Org.). **O princípio esquecido/1**. São Paulo: Cidade Nova, 2008.

BAGGIO, Antonio Maria. Fraternidade e reflexão politológica contemporânea. In: BAGGIO, Antonio Maria (Org.). **O princípio esquecido**: exigências, recursos e definições da fraternidade na política. v. 2. São Paulo: Cidade Nova, 2009, p. 11 e ss; p. 18.

BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Ética Pós-Moderna**. Tradução de João Rezende Costa. 2 ed. São Paulo: Paulus, 2003.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL, Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. Brasília: Senado Federal, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm>. Acesso em 30 jun. 2020.

BRASIL, Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm>. Acesso em 20 jun. 2020.

BUONUOMO, Vincenzo. Em busca da fraternidade no Direito da comunidade internacional. In: CASO, Giovanni et al., (Orgs.). **Direito & Fraternidade**. ANAIS do Congresso Internacional: “Relações no Direito: qual espaço para a fraternidade? Direito e fraternidade: ensaios, prática forense”. São Paulo: Cidade Nova, LTR, 2008.

FACHIN, Luiz Edson. **De fraternidade falando**. Revista eletrônica do Tribunal Regional do Trabalho da 9ª Região. Curitiba, v. 6, n. 58, p. 11-18, mar/abr. 2017.

FONSECA, Reynaldo Soares da. **O princípio constitucional da fraternidade**: seu resgate no sistema de justiça. 4 reimp. Belo Horizonte: Editora D’Plácido, 2019.

GUEDES, Priscila Dal Ponte Amado. A fraternidade entendida como categoria jurídica, essencial para o estado democrático de direito. In: GUEDES, Gabriel Pinto; GUEDES, Priscila Dal Ponte Amado; BARZOTTO, Luciane Cardoso (Org.). **Direito e Fraternidade: em busca de respostas**. Porto Alegre: Sapiens, 2016.

FRAXE, Jaiza Maria Pinto. O papel da justiça na proteção do direito das minorias. In: MACHADO, Carlos Augusto Alcântara; JABORANDY, Clara Cardoso Machado; BARZOTTO, Luciane Cardoso (org.). **Direito e fraternidade**: em busca de concretização. Aracaju: EDUNIT, 2018.

MACHADO, Carlos Augusto Alcântara. **A fraternidade como categoria jurídica**: fundamentos e alcance (expressão do constitucionalismo fraternal). Curitiba: Appris, 2017.

MACHADO, Carlos Augusto Alcântara. **A garantia constitucional da fraternidade**: constitucionalismo fraternal. 272 f. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

MACHADO, Carlos Augusto Alcântara. A fraternidade e o Direito Constitucional brasileiro: Anotações sobre a incidência e aplicabilidade do princípio/valor fraternidade no Direito Constitucional brasileiro a partir da sua referência no preâmbulo da Constituição Federal de 1988. In: **Fraternidade como categoria jurídica**. Luiz Antonio de Araujo Pierre et alli (orgs.). Vargem Grande Paulista: Cidade Nova, 2013. P. 63-79.

MAZZUOLI, Valerio de Oliveira. **Curso de direito internacional público**. 12 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2019.

NICKNICH, Mônica. A Fraternidade e os direitos sociais: reflexões à luz do pensamento de Hannah Arendt. In: VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Olga Maria Boschi Aguiar de; MOTA, Sergio Ricardo Ferreira (orgs.). **O direito revestido de fraternidade** – Estudos desenvolvidos no programa de pós-graduação em direito da UFSC. Florianópolis: Insular, 2016. P. 149-163.

PATTO, Pedro Maria Godinho Vaz. O princípio da fraternidade no direito: instrumento de transformação social. In: PIERRE, Luiz Antonio de Araújo... [et alii.] (org.). **Fraternidade como categoria jurídica**. Vargem Grande Paulista, SP: Cidade Nova, 2013.

PIRES, Nara Suzano Stainr. A Fraternidade como categoria jurídica no sistema normativo brasileiro contemporâneo. In: VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Olga Maria Boschi Aguiar de; MOTA, Sergio Ricardo Ferreira (orgs.). **O direito revestido de fraternidade** – Estudos desenvolvidos no programa de pós-graduação em direito da UFSC. Florianópolis: Insular, 2016, p. 95-114.

PIZZOLATO, Filippo. A fraternidade no ordenamento jurídico italiano. In: BAGGIO, Antonio Maria (org.). **O princípio esquecido/1**: A fraternidade na reflexão atual das ciências políticas. Tradução: Durval Cordas, Luciano Menezes Reis. Vargem Grande Paulista: Cidade Nova, 2008, p. 111-126.

RAWLS, John. A Theory of Justice. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1971. Tradução Italiana: **La Teoria della giustizia**. Milano: Feltrinelli, 1982.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 8. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

Tazzioli, Martina. 2018. **Crimes of solidarity**: migration and containment through rescue. *Radical Philosophy*, 2(01), ISSN 0300-211X [Article]. Disponível em: <<http://research.gold.ac.uk/27314/>> Acesso em 31 ago. 2020.

TRINDADE, Antonio Augusto Cançado. Deslocados e a proteção dos migrantes da legislação internacional dos Direitos Humanos. p. 53-93. In: **Cadernos de debates**: refúgio, migrações e cidadania. v.3. n.3. Brasília: Instituto Migrações e Direitos Humanos, 2018.

CRIANÇAS REFUGIADAS E O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO

Deborah Esther Grajzer¹

Sumário: 1. Crianças refugiadas: a proteção integral na normativa internacional; 2. A educação como um direito humano e o cenário nacional; 3. O papel da escola no processo de socialização da criança refugiada e o acesso à educação; 4. Considerações finais; 5. Referências.

1. CRIANÇAS REFUGIADAS: A PROTEÇÃO INTEGRAL NA NORMATIVA INTERNACIONAL

Nas diferentes regiões do mundo, as crianças também constituem um grupo imensamente vulnerável às situações de violação dos direitos humanos. Conforme dados do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), dos 21 milhões de pessoas sob seus cuidados, mais da metade são menores de 18 anos de idade.

Estima-se que na última década mais de 1 milhão de crianças morreram em conflitos armados; 6 milhões foram feridas ou mutiladas e 1 milhão se tornaram órfãs. Mais de 300.000 meninos foram obrigados a se transformarem em soldados. As meninas são frequentemente submetidas à exploração sexual. Crianças de 87 países vivem rodeadas por 60 milhões de minas terrestres e em torno de 10.000 ao ano são vítimas destas armas. (ACNUR, 2014, p.1)

No que permeia os direitos das crianças, se reconheceu a infância em sua especificidade tornando necessário que houvesse cuidado e atenção com a faixa etária em questão em virtude das diversas condições desumanas e atrocidades que estavam submetidas em diferentes nações.

Constituída como primeiro instrumento específico a favor das crianças, foi publicada em 1924, a Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, que buscou abranger a proteção e o reconhecimento do direito à alimentação, à educação, aos cuidados em casos de perigo, todavia, este documento não abarcava a responsabilidade dos Estados, somente enumerava direitos, recebendo críticas.

¹ Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista CNPq. Graduada em Relações Internacionais e Pedagogia pela UFSC. Pesquisadora do Núcleo de Estudos Jurídicos e Sociais da Criança e do Adolescente (NEJUSCA/UFSC) e do Núcleo de Pesquisa Formação de Professores, Escola, Cultura e Arte (NUPEDOC/UFSC). deborahgrajzer@gmail.com

Em 1959, no âmbito da ONU e não mais da Liga das Nações², a Declaração dos Direitos da Criança foi aprovada sem força vinculante em relação aos países signatários, ou seja, se tratava mais de um princípio moral do que uma legalidade a ser incorporada ao direito interno dos Estados. Todavia, as regras e princípios permitiram fixar o início da proteção normativa.

Além de garantir a proteção a todas as crianças sem nenhuma distinção, para o seu desenvolvimento pleno e saudável, considera-se o “superior interesse”³ da criança como um elemento inovador que contribuiu para orientação de políticas e ações a serem desenvolvidas futuramente.

É necessário evidenciar que as Declarações de 1924 e 1959 contribuíram de modo positivo na agenda da política internacional por possibilitar a reflexão acerca da necessidade de se tutelar os direitos da criança, evidenciando, portanto, a formulação de um documento de força vinculante (VERONESE; MUNIZ FALCÃO, 2017).

No ano de 1989, 20 anos depois, foi aprovada a Convenção sobre os Direitos da Criança, em vigor desde 1990, e ratificada por 195 países até o presente momento. O último país a aderir ao documento foi a Somália (2015). Somente os Estados Unidos não ratificaram a Convenção, visto que alguns de seus estados toleram ou mesmo aplicam a pena de morte a pessoas menores de 18 anos de idade. Essa situação deixa explícita a soberania nacional frente à jurisdição internacional, além de violar tanto a Convenção da ONU sobre Direitos da Criança como o próprio direito interno estadunidense (BELOFF, 2008).

A referida Convenção se configurou como marco legal mais importante na defesa dos direitos humanos da criança e teve maior número de Estados signatários no que diz respeito aos tratados de proteção dos direitos humanos, com força vinculante reconhece os direitos civis e políticos bem como os econômicos, sociais e culturais.

[...] Como um conjunto de deveres e obrigações aos que ela formalmente aderiram, a Convenção tem força de lei internacional e, assim cada Estado não poderá violar seus preceitos, como também deverá tomar as medidas positivas para promovê-los (VERONESE, 1997, p.97).

Ao estabelecer valores e normativa universal, a Convenção se guiou no “interesse superior da criança” em todos os aspectos visando garantir seus direitos humanos, civis, políticos, sociais e culturais de modo correlato (SANCHES; VERONESE, 2016, p.100). Entre

² Uma associação internacional fundada em 1919 com o intuito de estabelecer a paz universal, que não teve resultado satisfatório sendo extinta em 1946.

³ Na tradução em português da Declaração dos Direitos da Criança o princípio *the best interest of child* se concretizou como “interesse superior da criança” e não “o melhor interesse da criança”.

seus avanços destacamos a Doutrina da Proteção Integral que reconhece os direitos da criança e adolescente de forma ampla e integrada entre si.

Em seu artigo 22, a Convenção sobre os Direitos da Criança expressa proteção específica perante a criança considerada refugiada conforme o direito e procedimentos internacionais,

1. Os Estados Partes tomam as medidas necessárias para que a criança que requeira o estatuto de refugiado ou que seja considerada refugiado, de harmonia com as normas e processos de direito internacional ou nacional aplicáveis, quer se encontre só, quer acompanhada de seus pais ou de qualquer outra pessoa, beneficie de adequada proteção e assistência humanitária, de forma a permitir o gozo dos direitos reconhecidos pela presente Convenção e outros instrumentos internacionais relativos aos direitos do homem ou de carácter humanitário, de que os referidos Estados sejam Partes [...] (ONU, 1989).

Também é preciso que os Estados partes, as Nações Unidas, bem como as organizações intergovernamentais competentes cooperem no sentido de proteger e ajudar a criança refugiada. Torna-se necessário localizar seus pais ou outros membros de sua família a fim de obter informações que possibilitem sua reunião familiar. No caso de não se encontrar membros da família será concedida a mesma proteção outorgada a qualquer criança privada de seu ambiente familiar.

Entre os instrumentos jurídicos internacionais criados e aprovados com o objetivo de ampliar a proteção as crianças, destacamos a Declaração e o Plano de Ação de Estocolmo, de 1996, *contra a exploração sexual de crianças* com base numa relação de exploração comercial e poder, os Protocolos Facultativos relativo à venda de crianças, prostituição infantil e pornografia, e o relativo a participação de crianças em conflitos armados, ambos de 2000.

Ainda em 2014, passou a vigorar o Protocolo Facultativo referente à comunicação direta daquele que sofre violação dos direitos expressos na Convenção. O que pode ser questionado, “[...] uma vez que a criança é hipossuficiente financeiramente, é dependente dos pais ou responsáveis legais e também porque se há caso de violação incorrendo, o infante estará ainda mais debilitado” (VERONESE; MUNIZ FALCÃO, 2017, p.32). Além dos altos custos de deslocamento da criança até o Comitê.

No âmbito regional de proteção aos direitos da criança destacamos que a América Latina adotou a Convenção sobre os Direitos da Criança e do Adolescente em sua legislação interna, o que implicou em mudanças radicais tanto do ponto de vista jurídico, como social, político e cultural (SANCHES; VERONESE, 2016). Essas alterações também irão influenciar a perspectiva das crianças refugiadas enquanto sujeito de direitos.

Em síntese, é possível afirmar que, em termos legais, a preocupação com a criança e com a condição de viver a infância vem sendo alvo dos órgãos e mecanismos internacionais de

direitos humanos. Entretanto, estes documentos ainda não delimitam ou resguardam os direitos das crianças refugiadas à educação.

2. A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO HUMANO E O CENÁRIO NACIONAL

O Direito Humano à educação pode ser consagrado como um direito fundamental ao princípio da dignidade da pessoa humana, devendo ser observado e respeitado pelo Estado. Em uma perspectiva histórica, nota-se que a instrução já era admitida como uma necessidade de todos desde o século XVIII, sendo expressa no art. XVIII da Convenção Nacional Francesa em 1793, momento em que ocorria a Revolução Francesa.

É no século XX, a educação passa a se destacar como direito social e humano, sendo adotada e proclamada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948. Ao consagrar o direito à educação como um direito fundamental partimos do pressuposto da educação com um direito inalienável, que deve ser ofertado a toda e qualquer pessoa sem discriminação (DIAS, 2007).

O direito à educação sempre esteve atrelado à própria evolução dos direitos humanos sendo realçado na Conferência de Direitos Humanos que ocorreu em Viena em 1993. Conforme o artigo 79,

Os Estados devem empreender todos os esforços necessários para erradicar o analfabetismo e devem orientar a educação no sentido de desenvolver plenamente a personalidade humana e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos solicita a todos os Estados e instituições que incluam os direitos humanos, o direito humanitário, a democracia e o Estado de Direito como matérias dos currículos de todas as instituições de ensino dos setores formal e informal (Declaração de Viena, 1993).

Para Machado e Oliveira (2001), a educação como direito social configura-se como elemento circunstancial para o exercício adequado de outros direitos sociais, civis e políticos. Sendo assim, componente essencial dos Direitos Humanos.

Nota-se que a assinatura de declarações, protocolos, e acordos multilaterais em referência a garantia e ampliação do direito à educação, podem ser vistos como um importante avanço na perspectiva de reafirmar a promoção dos direitos humanos e difundi-los perante diferentes Estados e culturas. No entanto, o cenário brasileiro nos remete a uma história de exclusão e desigualdades perpetuadas desde o período colonial.

No que permeia a educação das crianças no Brasil, destaca-se a participação dos jesuítas e sua missão colonizadora organizada durante os séculos XVI ao XVIII. Nesse período

efetivaram-se estratégias de dominação e imposição da cultura branca e cristã em sobreposição aos valores e modos de vida dos povos indígenas que já viviam em solo brasileiro.

Como forma de dominar e controlar os índios aldeados, os jesuítas constituíram um governo centralizado e autoritário. Foram organizadas leis e normas de conduta para gerir a vida dos nativos. Nesse período, a imagem da criança esteve atrelada a dependência de cuidados, educação e repressão paterna, os índios precisavam da orientação dos padres da Companhia de Jesus (RIZZINI; SCHUELER, 2000). Aprender a ler e escrever eram atividades fundamentais, e assim o saber cristão foi se constituindo como mecanismo de poder.

Para Baeta Neves (1978), a pedagogia jesuítica localizava-se entre o pensamento do Medievo e da Modernidade. A criança era tida como um adulto em miniatura na Idade Média, e a Companhia demonstrava novas percepções da infância já que percebia na criança um agente capaz de alterar as tradições culturais a partir do recebimento de novos valores e costumes. A ação pedagógica dos jesuítas, longe de se restringir a formação religiosa, preocupava-se com a formação de uma determinada sociedade, conforme o processo de colonização europeia e seu projeto de expansão territorial.

Dessa forma, as crianças tiveram papel fundamental para os missionários no processo de evangelização da América Portuguesa, visto que elas eram responsáveis por transmitir o que aprendiam aos adultos, funcionando como intérpretes entre os padres e os nativos mais velhos. Sua importância se expressava como *o exemplo* (RIZZINI; SCHUELER, 2000). Por meio delas se almejava governar e conquistar novas almas.

A pedagogia aplicada pelos padres se pautava pela disciplina, exigida principalmente nas práticas religiosas. Esse movimento pedagógico dos primeiros padres foi responsável pela abertura de uma educação institucionalizada no Brasil.

Os jesuítas inauguraram assim, três colégios no século XVI, um na Bahia, em Pernambuco e no Rio de Janeiro (RIZZINI; SCHUELER, 2000). Essas instituições eram voltadas para formação religiosa dos jovens de origem das famílias mais privilegiadas da população colonial e o idioma no qual se ensinava era o latim.

A inserção dos pressupostos dos jesuítas na cultura indígena não se consolidou por meio dos Colégios, mas nas *casas de ler e escrever*, nas escolas elementares de aldeias e vilarejos, tendo importante papel na catequização dos nativos livres, mestiços, filhos de portugueses, escravos da terra ou índios escravizados (RIZZINI; SCHUELER, 2000, p.32).

Na escola se evidenciava a instrução, a aquisição da leitura e da escrita, e a formação religiosa, promovida por meio da música, cantos, leituras dos textos Sagrados e pela confissão.

O idioma utilizado era o tupi, conhecido como “língua geral dos brasileiros”, além do português que era ensinado às crianças pelos primeiros jesuítas.

Entre os jesuítas, o padre Manuel da Nóbrega ficou conhecido como grande defensor dos índios no Brasil, tendo papel ativo no processo de colonização e catequização. Ele também colaborou para fundação da aldeia de Piratininga (1553), que posteriormente, se tornaria a cidade de São Paulo. Em seu comando foram fundadas cinco escolas de instrução elementar (em Porto Seguro, Ilhéus, Espírito Santo, São Vicente e São Paulo de Piratininga). Além de colaborar com os três Colégios citados anteriormente.

É importante salientar que as escolas elementares deveriam se responsabilizar pela leitura e escrita e eram destinadas às crianças pequenas enquanto os colégios se ocupavam da instrução superior dos adolescentes.

No entanto, deve-se considerar as relações culturais e o sincretismo com que se dava o contato entre os jesuítas e os índios objetivados pelo processo pedagógico e educacional implementados na colônia. “A instrução elementar conjugada à catequese e à educação moral e religiosa constituía o currículo básico do ensino das crianças pertencentes às camadas menos privilegiadas da sociedade colonial, que até então, se formava” (RIZZINI; SCHUELER, 2000, p.38).

Por se tratar de uma sociedade marcada pelas diferenças e desigualdades, a instrução dirigida aos mestiços, brancos pobres, índios, órfãos, e outros menos privilegiados, também seria distinta. A diferença de gênero também estava presente, enquanto os meninos aprendiam a ler e escrever, as meninas eram ensinadas a lavar, coser, fazer renda (VILLALTA, 1998).

Dessa forma, a educação colonial caracteriza-se pela reprodução da ordem social, sendo evidente as contradições presentes nas próprias escolas elementares de responsabilidade dos jesuítas. Embora, tenha se consagrado uma instrução restrita, voltada para formação da população para o trabalho e sobrevivência, há uma considerável distinção entre aqueles que tiveram acesso ao ensino elementar e os que não tiveram.

Os religiosos se ocuparam da instrução escolar até 1759, quando o Marquês de Pombal passou a instaurar as chamadas reformas liberais e expulsou a ordem jesuítica da colônia (RIZZINI; SCHUELER, 2000). O que ocorreu por meio do Decreto-lei de 3 de setembro de 1759 promulgado pelo Rei D. José I. Com a promulgação da lei, o Ministro de Estado, Marquês de Pombal, exilava de Portugal e da colônia brasileira a Companhia de Jesus, confiscando para a Coroa portuguesa todos os seus bens materiais e financeiros.

Com a extinção dos colégios jesuítas, o governo não poderia deixar de suprir a enorme lacuna que se abria na vida educacional tanto portuguesa como de suas colônias. Para o Brasil,

a saída dos jesuítas significou, entre outras coisas, o término do único sistema de ensino existente no país.

Enquanto na metrópole se almejava a formulação de um sistema público de ensino, mais moderno e popular, na colônia, apesar das várias tentativas, por meio de sucessivos alvarás e cartas régias, as Reformas Pombalinas no campo da educação, somente desorganizaram a sólida estrutura educacional construída pelos jesuítas.

Em 1768, a Real Mesa Censória foi criada com o objetivo de transferir para o Estado a fiscalização das obras que se pretendessem publicar ou divulgar no Reino, o que até então estava a cargo do Tribunal do Santo Ofício. Anos depois, também passa a se incumbir da administração e direção dos estudos das escolas menores de Portugal e suas colônias. Dessa forma, as reformas na instrução são implementadas e o novo sistema educacional passa a se ocupar do vácuo deixado pelos religiosos (CARVALHO, 1978).

Com o novo sistema foram oferecidas aulas régias ou avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica. Foi criada a figura do “Diretor Geral dos Estudos”, responsável nomear e fiscalizar a ação dos professores.

As aulas régias estabelecidas por Pombal em substituição ao ensino religioso constituíram, assim, a primeira experiência de ensino promovido pelo Estado na história brasileira (CARVALHO, 1978). A educação passa a ser uma questão de Estado, em consonância com a ideia do desenvolvimento de sistemas nacionais de educação, atrelados aos processos político-sociais de consolidação dos Estados Nacionais europeus.

Na esfera pedagógica o ensino fundamental permaneceu desvinculado da realidade brasileira, seguindo o modelo do exterior “civilizado”. Os mais privilegiados acabavam por enfrentar os perigos da viagem para cursar o ensino superior nas universidades europeias.

Em referência à legislação brasileira, destacamos a Constituição Imperial de 1824 e a Republicana de 1891 afirmando o “direito de todos à educação”, embora a educação como um dever do Estado ocorra apenas como Emenda Constitucional em 1969 (SILLER, 2011).

Com a Proclamação da República em 1889, o Brasil adotou o federalismo e o poder, até então centralizado no imperador, passou a ser dividido entre o presidente e os governos estaduais. Esse período foi caracterizado pelo desenvolvimento da indústria nacional, e pela reestruturação da força de trabalho, não mais escrava, além de greves operárias. Tais transformações influenciaram a educação e a ideia do ensino como direito público passa a ganhar força.

As ideias escolanovistas foram fomentadas a partir de 1920, quando os intelectuais brasileiros influenciados por estudos realizados no exterior, especialmente na Europa e Estados

Unidos estavam empenhados na consolidação do Brasil como nação, tendo na educação a mola propulsora para dar conta desta demanda.

Inserida neste movimento, a educação constituiu-se como um campo específico da reforma do homem, “[...] nos anos 1930 aconteceu um fenômeno denominado fase científica das ciências humanas e sociais no Brasil, iniciado nas universidades e organismos estatais” (SGANDERLA, 2017, p.108) liderado por intelectuais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho.

Em meio a divergência em 1931, entre católicos e renovadores liberais surge o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), formulado pelos renovadores liberais em defesa de um sistema único de ensino, público, gratuito e leigo (SGANDERLA, 2017). Esse manifesto consolidava a visão de um segmento da elite intelectual, que apesar das diferentes posições ideológicas vislumbrava a possibilidade de intervir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação.

É nesse contexto marcado por disputas e embates que vai se constituindo o campo educacional brasileiro. As influências e contribuições de estudos realizados no exterior configuram-se como fundamentais para enriquecer os debates que se sucederam nos anos 1920 e 1930. O movimento dos intelectuais desta época foi essencial para a formação do professorado e para transformações na prática educacional que repercutem até os dias atuais.

No que permeia aos avanços jurídicos, foi prevista na Constituição de 1934 e regulamentada em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 4024/61) foi sancionada presidente João Goulart. O ensino público constituía-se como mero mecanismo de política assistencial, exclusivamente destinado àqueles que não dispunham de condições financeiras para custeá-lo. Nos anos de 1950-60 há um grande movimento pela escola pública, universal, obrigatório e gratuita

Após a Ditadura Militar, em 1964 se intensificaram os movimentos de redemocratização do país. Com a nova concepção de Estado Democrático de Direito ocorreram modificações na esfera de atuação do poder público, que acarretaram no reconhecimento de algumas garantias essenciais aos cidadãos, considerando-se, a partir de então, como primordial a educação do povo para o exercício pleno da cidadania.

É na Constituição Federal de 1988, que o Estado e a família são tidos como responsáveis pela educação, e posteriormente expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. A grande mudança trazida pelo modelo constitucional de 1988 seria seu aspecto democrático, em especial sua preocupação com a promoção de instrumentos voltados à efetividade do direito à educação. A vinculação atual da educação como um dever do Estado passou a ser maior do

que nas Constituições anteriores, o que foi relevante em termos de análise do direito à educação e do papel do Estado neste campo.

3. O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA REFUGIADA E O ACESSO À EDUCAÇÃO

A consagração de declarações, protocolos, e acordos multilaterais referentes a garantia e ampliação do direito à educação, podem ser vistos como um importante avanço na perspectiva de reafirmar a promoção dos direitos humanos e difundi-los perante diferentes Estados e culturas.

No que tange à educação das crianças, a escola e a creche deveriam ser o melhor lugar para se estar, uma vez que esses espaços podem ser intencionalmente organizados de forma a possibilitarem condições adequadas de vida e educação para garantir a máxima apropriação das qualidades humanas. Considera-se que esses atributos são externos ao sujeito desde o nascimento e precisam ser apropriados pelas novas gerações por meio de sua atividade e participação nas situações vividas coletivamente (MELLO, 2007).

A escola configura-se, portanto, como local privilegiado de socialização das novas gerações, já que nesse local a criança estabelece relações com sujeitos mais experientes e se depara com parte do legado cultural sistematizado ao qual tem direito. O ingresso das crianças no ambiente escolar é um momento de grande significado e em muitos casos, se configura como o primeiro ambiente de socialização dos pequenos fora do seio familiar.

Ao considerar a aprendizagem como a fonte do desenvolvimento, nota-se que a criança aprende desde que nasce. É pela abordagem genética que o psicólogo russo Vigotski (1896-1934) tenta compreender o processo de desenvolvimento do homem. Ele enfatiza a importância do processo de aprendizagem no desenvolvimento do indivíduo, acredita que o aprendizado juntamente com o contato do indivíduo no ambiente social possibilita o despertar dos processos internos de desenvolvimento do ser humano.

Vigotski (1991) defende que, se o aprendizado promove o desenvolvimento da criança, a escola tem um papel fundamental na constituição da pessoa humana. É pelo processo de escolarização que a criança entrará com outras possibilidades de organização conceitual, ampliando seus modos de pensar. Neste sentido, o papel do professor é de grande importância, já que este seria o responsável por incentivar avanços que não ocorreriam sem as suas intervenções. O processo de escolarização favorece o desenvolvimento no sentido de investir em uma ampliação dos modos de pensamento.

Desse modo, a perspectiva Histórico-Cultural nos auxilia a compreender e refletir como o meio social configura-se como condição para o desenvolvimento e comportamento da criança e por isso, a importância da escola para apropriação das máximas qualidades humanas e aquisição da cultura. Esses pressupostos se inserem em uma concepção de educação que ganhou destaque no campo da Pedagogia a partir do século XX, tendo em vista que revolucionou o entendimento do processo de desenvolvimento humano e complexou a compreensão das relações estabelecidas entre criança, infância e escola.

Logo, infância e criança não podem ser tidas como sinônimos, cada uma dessas categorias apresenta definições próprias e complexas que foram sendo modificadas e ressignificadas ao longo da história e dos processos de socialização.

Se a infância é a construção social e cultural que vai fornecer o contexto das possíveis experiências para as crianças, estas se constituem em referentes empíricos, sujeitos concretos presentes em todas as sociedades humanas. A distinção semântica localiza-se na base dos estudos da Sociologia da Infância cujo campo de estudo é a infância, enquanto núcleo cultural específico (MONTANDON, 2001).

A infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de gênero, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância (SARMENTO; PINTO, 1997, p.17).

Ao reconhecer que a infância não é única, mas que há diferenças e semelhanças entre cada uma delas, torna-se um equívoco pensar em uma infância universal enquanto unidade. Em algumas conjunturas socioculturais, os rituais de transição são bem determinados e a infância geralmente termina no tempo biológico de mutação do corpo humano. Em outros países, desde o início do século XX, a definição de infância foi se formulando a partir de negociações pautadas em medidas legais, visto que as crianças eram e ainda são vítimas de várias violações de direito.

Neste sentido, o relatório global *Missing Out: Refugee Education in Crisis* elaborado em 2016, comparou dados do ACNUR sobre educação dos refugiados com informações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre matrícula escolar revelando a crise na educação para pessoas refugiadas. Os dados apontam que “mais da metade dos seis milhões de crianças e adolescentes refugiados em idade escolar, cerca de 3,7 milhões de pessoas, não têm escola para ir”. Aproximadamente 1,75 milhão de crianças

refugiadas está fora do Ensino Fundamental e 1,95 milhão de adolescentes refugiados estão fora do Ensino Médio (ACNUR, 2016).

Esse estudo evidencia que somente 50% das crianças refugiadas têm acesso ao Ensino Fundamental, em comparação com uma média global das crianças ao redor do mundo que aponta mais de 90%. No caso, dos adolescentes refugiados, apenas 22% frequentam o Ensino Médio em relação a uma média global de 84%. Ao nível do ensino superior, apenas 1% dos refugiados frequentam universidades, em comparação com uma média global de 34% (ACNUR, 2016).

Em nível global, para cada dez meninos refugiados no Ensino Fundamental existem menos de oito meninas refugiadas, enquanto no Ensino Médio a situação é ainda pior, estima-se menos de sete meninas refugiadas para cada dez garotos refugiados (ACNUR, 2016). No caso de populações onde há barreiras culturais significativas à educação das meninas a diferença é ainda maior.

A UNESCO estima que 65 milhões de meninas estejam fora da escola. Os casos mais graves encontram-se na África e na Ásia. Três países têm mais de um milhão de meninas fora da escola: Nigéria (5,5 milhões), Paquistão (mais de 3 milhões) e Etiópia (mais de um milhão). A pobreza também dificulta o acesso à escola. Na Somália, 95% das garotas pobres nunca estiveram em uma sala de aula. No Níger, esse número é 78%.

Em diversas partes do mundo as meninas ainda têm uma vida difícil, e não conseguem frequentar a escola, seja por motivo religioso, cultural, político, entre outros que acabam tendo consequências, como o casamento infantil e a gravidez precoce.

A inclusão da criança refugiada no ambiente escolar é fundamental para o conhecimento e aprendizagem da língua no país de destino, promoção da integração social e local, além da apropriação de conhecimentos e o estabelecimento de vínculos com outras crianças e adultos, já que os professores também contribuem significativamente na formação do indivíduo que vive em sociedade como já enunciado por Vigotski.

Esse fato pode ser evidenciado pelos números apresentados pelo relatório supracitado revelando que as pessoas refugiadas são cinco vezes mais propensas a estarem fora da escola do que a média global ou seja, a educação para crianças refugiadas ainda é mais negligenciada do que para as outras crianças em nível global.

Diante do exposto, conclui-se, que a oferta da educação para crianças refugiadas deve ocupar o lugar central nas pautas governamentais e agendas de debate que buscam reestruturar a sociedade de acordo com os princípios dos direitos humanos e da proteção internacional aos refugiados como sujeitos de direitos que precisam ser respeitados e amparados por legislações

específicas. Também é preciso garantir que o acesso à educação ocorra da mesma forma para meninas e meninos, de modo a proporcionar a igualdade de oportunidades desde a infância.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste artigo se discorreu a respeito das crianças refugiadas e o direito à educação, partindo do pressuposto das crianças refugiadas enquanto migrantes forçadas a deixarem seu país de origem ou habitual residência em busca de proteção. Nota-se que as perseguições sempre existiram em diferentes momentos históricos, embora a elaboração de instrumentos de proteção e a conceituação dessa categoria de migração no âmbito jurídico ocorreu apenas no início do século XX, em virtude das atrocidades cometidas durante as duas Grandes Guerras Mundiais.

Os direitos das crianças e a garantia do direito à educação enquanto direito humano percorreram, portanto, um caminho marcado por diversas conquistas e pela responsabilidade do Estado em prover os meios necessários à sua concretização. Por ser um direito inalienável e fundamental para o desenvolvimento humano, o direito à educação deve ser assegurado a todas as crianças, inclusive as refugiadas, por estarem mais sujeitas a se tornarem apátridas, órfãos, vítimas de trabalho infantil, abusos sexuais, tráfico de pessoas entre outras formas de violações de seus direitos.

Desse modo, promover o acesso à educação para crianças refugiadas torna-se fundamental não apenas para que tenham acesso a bens culturais e conhecimentos produzidos pela humanidade, como para o seu desenvolvimento humano, integração local e a conscientização de seus direitos enquanto crianças e refugiadas.

É importante destacar que a difusão de direitos esteve atrelada a elaboração de políticas públicas na perspectiva neoliberal o que acabou por influenciar a agenda da democracia nos países em desenvolvimento em virtude do agravamento dos problemas sociais oriundos da extrema pobreza, doenças, analfabetismo, desemprego.

Todavia, o Estado tem se distanciado cada vez mais de sua função como regulador social, exercida seja por meio da previdência ou da universalização dos direitos sociais, políticos e civis, de maneira que sua minimização poderia ser vista como um retrocesso frente à direitos já conquistados, como, os direitos à educação e saúde, por exemplo.

Em referência as instituições destinadas ao ensino, apresentou-se o processo vivido no Brasil desde a sua colonização. A partir da perspectiva histórica observou-se que a sociedade brasileira foi se constituindo pelas diferenças e desigualdades, distinguindo a instrução dirigida

aos mestiços, brancos, pobres, indígenas, órfãos portugueses, e outros menos privilegiados daqueles mais abastados. Também havia distinção de gênero. Apesar de ter sido uma instrução restritiva, havia uma grande diferença entre aqueles que tinham acesso às escolas elementares e os que não tinham.

Neste sentido, verificou-se a partir dos dados analisados no relatório *Missing out* publicado pelo ACNUR em 2016, que as crianças refugiadas são cinco vezes mais propensas a estarem fora da escola do que a média global, ou seja, a educação ainda é mais negligenciada para as pessoas refugiadas do que para as outras crianças nos dias atuais, revelando a complexidade do tema e a necessidade de sua pauta na agenda internacional.

Outra questão se refere a desigualdade de gênero, já que as meninas refugiadas permanecem sendo mais propensas a estarem fora da escola do que os meninos, seja por razões religiosas, culturais, étnicas, políticas, entre outras que acabam tendo consequências, como o casamento infantil, exploração sexual e a gravidez precoce.

Apesar de algumas práticas promissoras, e da temática das crianças refugiadas estar cada vez mais presente na mídia e na sociedade contemporânea se observa a ausência de políticas migratórias que de fato amparem a criança refugiada e seu acesso à educação. Sendo, portanto, fundamental que seja intensificada a luta pelo reconhecimento da condição da criança refugiada como sujeito de direitos, em especial a sua condição de infância, assegurando assim, sua sobrevivência e dignidade, o que poderá ser alcançado através da fraternidade enquanto princípio para que os planos de ação possam concretizar este todo protetivo de forma democrática e coerente.

5. REFERÊNCIAS

ACNUR. **Missing Out:** Refugee Education in Crisis, 2016. Disponível em: <<https://www.unhcr.org/57d9d01d0>>. Acesso em: 05 jul. 2020.

ACNUR, 2014. Publicações do ACNUR, disponível em: <<http://www.acnur.org/t3/portugues/recursos/publicacoes/>>. Acesso em: 28 jun. 2020.

BELOFF, Mary. **Los derechos del niño en el sistema interamericano**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Puerto, 2008.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva: Ed. Universidade de São Paulo, 1978.

DIAS, Adelaide Alves. **Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo.** In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teóricos-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

MACHADO, Lourdes Marcelino; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Direito à educação e legislação de ensino. In: WITTMANN, Lauro Carlos e GRACINDO, Regina Vinhaes (org.). **O estado da arte em política e gestão de educação no Brasil – 1991-1997.** Brasília: ANPAE e Campinas: Autores Associados, 2001.

MELLO, Suely A. **Infância e humanização:** algumas considerações na perspectiva Histórico-Cultural. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Os direitos da criança e adolescente.** São Paulo: LTr, 1999.

VERONESE, J. R. P.; MUNIZ FALCÃO, W. H. M.. A criança e o adolescente no marco internacional. In: VERONESE, Josiane Rose Petry (autora/org.). **Direito da Criança e do Adolescente:** Novo curso - novos temas. 1ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017, v. 1, p. 11-40.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **A Formação Social da Mente.** São Paulo, Martins Fontes, 1991.

_____. **Psicologia pedagógica.** Tradução Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003, p.173.

VILLALTA, Carlos. **O que se fala e o que se lê:** língua, instrução e leitura na sociedade colonial. In: Souza, Laura de Mello (Org.). *História da Vida Privada no Brasil.* VI. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

MONTANDON, C.. **Sociologia da infância:** balanço dos trabalhos em língua inglesa. *Cadernos de Pesquisa.* n. 112. março, 2001/tradução: Neide Luzia de Rezende.

NEVES, Luís Filho Baêta. **O combate dos soldados de Cristo na Terra dos Papagaios:** colonialismo e repressão cultural. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1978.

RIZZINI, Irma (org); SHUELER, Alessandra Fronta Martinez [et al.]. **Crianças desvalidas, indígenas e negras no Brasil:** cenas da Colônia, do Império e da República. Rio de Janeiro, Brasil: Editora Universitária Santa Úrsula, 2000, p.27.

SANCHES, Helen Crystine Corrêa; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Justiça da criança e do adolescente:** da vara de menores à vara da infância e juventude. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016. p. 100.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. **As crianças e a infância**: definindo conceitos, delimitando o campo. Braga: Centro de Estudos da Criança, 1997, p.17.

SILLER, Rosali Rauta. **Infâncias, educação infantil e migrações**. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2011.

SGANDERLA, Ana Paola; CARVALHO, Diana Carvalho de. A Psicologia e a constituição do campo educacional brasileiro. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 15, n 1, p. 107-115, jan./mar. 2010, p.108. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v15n1/a12v15n1.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2020.

UNESCO. **Relatório Global Educação para Todos**, 2014.

O PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE COMO MODO DE AGIR NO ESTADO SOCIAL DE DIREITO

Cristiano Coelho Pires¹

Sumário: 1. Introdução; 2. A fraternidade como lema político; 3. A fraternidade no Estado de bem-estar social; 4. A crise atual; 5. O Estado social no século XXI; 6. Fragmentos de fraternidade; 6.1. Tratado de Paz entre Etiópia e Eritreia; 6.2. Ação Direta de Inconstitucionalidade 5357; 7. Considerações finais; 8. Referências.

1. INTRODUÇÃO

Há uma dificuldade hermenêutica para se definir Fraternidade. Diferentemente dos outros dois Princípios positivados na Revolução Francesa –Liberdade e Igualdade – que se tornaram fundamentos de grandes construções teóricas, pensadores e instituições, a Fraternidade não se desenvolve com uma definição dialética precisa. Talvez por se tratar de uma construção ao longo do tempo e por incluir mais atitudes mentais e certos modos de agir, que dependem do valor que damos à pessoa humana, de como consideramos o outro (BAGGIO, 2008; LUBICH, 2008; RAWLS, 2016).

A compreensão de Fraternidade necessita, na sua hermenêutica, do aprofundamento do *ethos*², isto é, aprofundar a compreensão da índole natural que impulsiona o agir moral. Dessa feita, para compreendê-la não bastam regras procedimentais e padrões, mas sim uma rejeição ao conceito de Justiça como utilitária e uma rejeição à ideia de sociedade orientada pela utilidade, competitividade, cálculos de custo-benefício ou lucratividade (BAUMAN, 2009; SANDEL, 2014).

Etimologicamente, Fraternidade significa “ver o outro como irmão” (*frater*, em latim, significa irmão) e assim se opõe ao conceito de Indiferença ao outro³. Nesse entendimento, pode-se analisar a chamada Regra de Ouro de Platão “não faça ao outro aquilo que não gostaria que fosse feito a você”, ou atualizá-la a partir do que teria sido dito por Jesus Cristo: “tudo,

¹ Bacharel em Direito. Especialista em Direito Público. Mestrando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). cristiano.pires@facc.ufjf.br

² Marilena Chauí (1994, p. 340) afirma que o termo grego *ethos* significa “caráter, índole natural, temperamento”

³ A indiferença é o antônimo de Fraternidade, pois enquanto esta pressupõe o coletivo, isto é, para que exista fraternidade é necessário no mínimo dois seres relacionais, aquela exalta o individualismo e a adesão ao princípio libertário de que sou dono apenas de mim mesmo. A Fraternidade impõe uma responsabilidade com o outro, tornando-me guardião do meu irmão.

portanto, quanto desejais que os outros vos façam, fazei-o, vós também, a eles” (BÍBLIA, Mateus, 7,12).

Claro, ao longo da história do Ocidente, profundamente influenciado pela cultura cristã, certa linguagem de fraternidade está continuamente presente, com uma vasta gama de nuances quanto aos conteúdos do conceito: tanto o significado teologicamente “forte” de fraternidade “em Cristo” quanto a uma miríade de manifestações práticas, que vão da simples esmola ao dever da hospitalidade e à fraternidade monástica – que pressupõe a convivência e a comunhão de bens –, chegando a complexas obras de solidariedade social – as quais, especialmente nas Idades Média e Moderna, precedem os atuais sistemas do bem-estar social. (BAGGIO, 2008, p.7)⁴

O filósofo Emmanuel Levinas afirma que quando Caim responde a Deus - acerca da localização do seu irmão dizendo “Sou por acaso o guardião do meu irmão?” (BÍBLIA, Gênesis, 4,9) – a imoralidade ganha guarida na sociedade. Ao pedir razões para se preocupar com seu próximo, Caim renuncia a sua responsabilidade e deixa de ser um ser moral. Aceitar a responsabilidade de satisfazer a necessidade do outro é a pedra fundamental da moral (BAUMAN, 2009). A rejeição a esse preceito descaracteriza a própria pessoa humana, pois a aceitação dessa responsabilidade é intrínseco aquilo que caracteriza o ser humano como ser relacional.

Portanto, a Fraternidade é indissociável da Moral e, ao mesmo tempo, indissociável da consciência ética do indivíduo. Por isso, tem um elemento subjetivo central. Não se pode somente extinguir a avaliação moral pessoal pela simples execução processual de regras em nome da precisão e da ânsia de tornar as interpretações mais previsíveis. A Fraternidade não prescinde da alteridade, da identificação com o outro, da inter-relação ou da emoção, em resumo, dos elementos subjetivos⁵. “Não existe um conflito irreduzível entre razão e emoção, e há muito boas razões para darmos espaço à relevância das emoções” (SEN, 2011, p. 19).

Não obstante, pelo elemento subjetivo do agir fraterno não excluir a possibilidade do elemento objetivo pode-se, sim, positivar regras em ordenamentos jurídicos nacionais ou supranacionais e viabilizar normas referentes aos Direitos Humanos, proteção à dignidade da pessoa humana e à busca da Felicidade à luz da argumentação racional (RAWLS, 2016; SEN, 2011).

⁴ Em um trabalho, feito com o apoio da UNESCO e conduzido com a ajuda do *Institut de la Langue Française*, de Nancy, Gerald Antoine (1989) percebeu que “solidariedade” e “participação” são variações de fraternidade. E afirmou que pelo fato do conceito de fraternidade ter raízes cristãs, há certo impedimento para ele ser um sinal plenamente reconhecido.

⁵ John Bowlby (2015), psiquiatra e psicólogo, criador da Teoria do Apego, a partir de Donald Winnicott e Melanie Klein, afirma que existe nos seres humanos a semente de uma moralidade inata que, a par do conceito de pecado original da psicanálise, coloca o conceito de preocupação original ou de bondade original. É uma concepção cautelosamente otimista da natureza humana. (p. 30)

Afinal, o reconhecimento de direitos fundamentais serve como um guia para processos, atores e instituições. Como exemplo, BLAU e MONCADA (2006) afirmam que a partir do reconhecimento de certos direitos fundamentais na Declaração de Independência estadunidense em 1776, criou-se o fundamento para a independência, a redação da Constituição e o estabelecimento da máquina estatal. Ainda, em escala global, “o apelo moral dos Direitos Humanos tem sido usado para várias finalidades, desde a resistência à tortura até a exigência de eliminar a fome, a miséria e a falta de assistência médica em todo o planeta”. (SEN, 2011, p. 390).

Destarte, o Princípio da Fraternidade se torna elemento que subsidia um modo de agir voltado para a comunidade, possibilitando uma escolha que pense no benefício auferido pelo outro. Isso constitui a base da educação para um *ethos* coletivo, o Estado social de Direito.

Assim, é importante perceber a relevância do processo de positivação do Princípio da Fraternidade, como categoria política na Revolução Francesa e, como categoria jurídica (MACHADO, 2009), momento em que o Direito deixa de ser analisado apenas nos modelos da teoria do Direito e passa a ser refletido em um sistema complementar que evolui a partir das correntes filosóficas (FONSECA, 2014). Esse movimento é mais recente, intensamente no século XX e, particularmente no Brasil com a Constituição de 1988 e o surgimento do Estado Fraternal (termo cunhado por Carlos Ayres Britto), amparado na Filosofia Moral.

É a aproximação entre Direito e Moral, que permite a universalização do conceito de Fraternidade, como princípio, isto é, que ele esteja impregnado no cumprimento efetivo dos direitos fundamentais (BARROSO, 2001).

2. A FRATERNIDADE COMO LEMA POLÍTICO

A Revolução Francesa consagrou como lema a tríade de princípios Liberdade, Igualdade e Fraternidade e reverberou na História pelo seu potencial transformador oriundo da mobilização popular, capaz de derrubar o Absolutismo Monárquico no Estado mais populoso da Europa Ocidental. Ainda que “*Liberté, Egalité e Fraternité*” não fosse o lema oficial naquele momento histórico, a Revolução Francesa se eternizou como marco fundacional de uma Era, ao lado da Revolução Americana. Sobre o lema da Revolução, explica Antonio Maria Baggio:

Esse lema, porém, não era oficial; viria a sê-lo somente na República revolucionária de 1848. Atravessa, em seguida, inúmeras vicissitudes históricas, ora sendo esquecido, ora tendo momentos de fulgor [...] Encontra, finalmente, um lugar definitivo no Art. 2º da Constituição de 27 de outubro de 1946 (BAGGIO, 2008, p.7).

Para Alexis de Tocqueville (1997), os franceses fizeram, em 1789, o maior esforço no qual povo algum jamais se empenhou para cortar seu destino em dois e separar por um abismo o que tinham sido até então do que queriam ser dali em diante. Ademais, por sua relevância histórica, diversos pensadores estudaram essa revolução e destacam seus pontos positivos e negativos.

Pensadores da ideologia política Conservadora, como Burke (1982), se levantaram contra a Revolução, apontando como principal característica do evento a baixeza que aviltou toda a dignidade e importância do Estado.

A Revolução Francesa é a mais extraordinária que o mundo já viu [...]. Tudo parece fora do normal neste estranho caos de leviandade e ferocidade onde todos os crimes aparecem ao lado de todas as loucuras. Diante do espetáculo desta monstruosidade tragicomédia, os mais opostos sentimentos se sucedem em nós e, algumas vezes, se confundem. (BURKE, 1982, p. 57)

Burke (1982) foi capaz de fazer uma leitura da atipicidade e força dessa Revolução quase que contemporaneamente com os principais acontecimentos. Ele ficou tão impactado e temeroso com o risco da repetição da revolução no Reino Unido que os textos que compõem sua obra “Sobre a Revolução em França” foram publicados ainda no século XVIII.

Benjamin Constant, expoente do Liberalismo, outra ideologia política moderna, é menos crítico com a Revolução, apontando que ela teve exageros, mas isso não elimina aquilo que ela teve de positivo.

Em discurso pronunciado no Athénée Royal de Paris em 1819, portanto trinta anos após o início da Revolução Francesa e em meio à Restauração francesa com a Monarquia Constitucional da Dinastia dos Bourbon, Constant valoriza a Liberdade moderna em que se consagra os direitos individuais e adjetiva a revolução como feliz, apesar de seus excessos, porque atenta para seus resultados.

Não obstante as críticas à Revolução Francesa, a mobilização de forças e a paixão dos discursos elucidam inegavelmente o seu impacto e transformação social produzidos. É exatamente esse potencial transformador na *práxis* democrática que caracteriza a Fraternidade como categoria política. Da Revolução, a tríade de princípios, vai se propagar por toda a Europa e influenciar ideias-movimento, com impactos substancialmente diversos, como já apontado.

3. A FRATERNIDADE NO ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL

Após a Revolução Francesa e o desenvolvimento histórico do conceito no século XIX⁶, a Fraternidade se notabiliza no século XX, mais precisamente com o advento do Estado de Bem-estar social após a Segunda Guerra Mundial.

De acordo com a teoria institucionalista (IMMERGUT, 1998), as rupturas institucionais são favorecidas pela guerra. E sendo uma guerra ampla e com múltiplas frentes e potências envolvidas, como foi a Guerra de 1939-1945, essa ruptura é potencializada.

A partir da destruição institucional das nações europeias, o processo de reconstrução foi amplificado com o cenário da destruição praticamente total em escala supranacional, muito maior do que na Primeira Guerra Mundial. A guerra fez com que todos os recursos financeiros e humanos do Estado fossem empregados no *front*, razão pela qual havia o vácuo institucional em todas as áreas sociais. Nesse cenário de horizonte político-econômico-social aberto emerge o Estado de Bem-estar social.

Ainda nesse contexto de pós-Segunda Guerra, há as revelações dos crimes cometidos pelos nazistas nos campos de concentração contra grupos populacionais específicos, sobretudo judeus, o que demanda reações concretas no concerto das nações com a criação de princípios basilares e universais.

As revelações das experiências nazistas nos campos de concentração e a percepção de preconceito e discriminação contra grupos étnicos específicos fizeram perceber que não se poderia permanecer inerte ou omissos. Assim, a valorização do que ficou conhecido como Direitos Humanos, com declarações éticas fortes sobre o que deve ser feito (SEN, 2011), e o surgimento da Organização das Nações Unidas tiveram um protagonismo para firmar a posição da comunidade internacional de antagonismo ao totalitarismo fascista, de busca da paz e de um ambiente de cooperação com espírito de fraternidade⁷.

⁶ Ao longo do século XIX há ordenamentos que contemplam a hermenêutica da Fraternidade. Aqui destacamos primeiro a Convenção de Genebra de 1863 que assegura, em guerra, proteção aos socorristas de nações inimigas. Destacamos, ainda, a Encíclica *Rerum Novarum* publicada em 1891 que afirma “Quem quer que tenha recebido da divina Bondade maior abundância, quer de bens externos e do corpo, quer de bens da alma, recebeu-os com o fim de os fazer servir ao seu próprio aperfeiçoamento, e, ao mesmo tempo, como ministro da Providência, ao alívio dos outros”.

⁷ Eleanor Roosevelt, presidente da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas em 1948, afirmou no pronunciamento de promulgação da Declaração: Afinal, onde começam os Direitos Humanos? Em pequenos lugares, perto de casa — tão perto e tão pequenos que eles não podem ser vistos em qualquer mapa do mundo. No entanto, estes são o mundo do indivíduo; a vizinhança em que ele vive; a escola ou universidade que ele frequenta; a fábrica, quinta ou escritório em que ele trabalha. Tais são os lugares onde cada homem, mulher e criança procura igualdade de justiça, igualdade de oportunidade, igualdade de dignidade sem discriminação. A menos que esses direitos tenham significado aí, eles terão pouco significado em qualquer outro lugar. Sem a ação organizada do cidadão para defender esses direitos perto de casa, nós procuraremos em vão pelo progresso no mundo maior.

Assim, a fraternidade é elemento nuclear no desenvolvimento do Estado de Bem-estar social, um dos grandes avanços da humanidade caracterizado pela valorização dos princípios constitutivos legislativos, a participação ativa dos trabalhadores na formulação de políticas públicas, sobretudo com a mobilização coletiva dos sindicatos e o empenho das instituições e dos atores políticos por buscar consensos e desarmar conflitos (BAUMAN, 2009).

PIKETTY (2013) analisa o desenvolvimento histórico do Estado de bem-estar social na perspectiva das Ciências Econômicas. Parte da premissa de três grandes missões sociais do Estado social: despesas públicas de educação, despesas públicas de saúde⁸ e rendas de substituição e transferência (onde se inclui as aposentadorias – que representam a maior parte -, seguro-desemprego e políticas públicas de transferência direta de renda).

[...]o processo acelerado de ampliação do papel do Estado observado durante os Trinta Gloriosos foi muito facilitado pelo crescimento excepcionalmente forte que caracterizou esse período, ao menos na Europa continental. Quando as rendas aumentam a uma taxa de 5% ao ano, não é muito difícil aceitar que uma parte desse crescimento seja afetada a cada ano pela progressão das taxas de arrecadação e de despesas públicas (e que estas últimas avancem mais rápido do que o crescimento médio), sobretudo num contexto em que as necessidades em termos de educação, saúde e aposentadoria sejam evidentes, dados os fundos bastante limitados em 1930 ou 1950. Contudo a situação se torna muito diferente a partir dos anos 1980-1990. (PIKETTY, 2013, p. 469)

Em razão do seu afastamento do mercado, o Estado de bem-estar social passou a ser atacado a partir de 1980, quando a financeirização ganha protagonismo com a globalização econômica, expansão das multinacionais e programas estatais neoliberais.

O fato de o Estado de bem-estar vir caindo em desgraça está sobredeterminado. Os ricos e poderosos o veem como um investimento ruim, dinheiro jogado fora, enquanto os menos ricos e sem poder não sentem solidariedade pelos “clientes do bem-estar social” e não veem mais no sofrimento deles uma imagem refletida dos seus próprios problemas. O Estado de bem-estar social está na defensiva. Ele deve se desculpar e defender diariamente sua *raison d’être*. E ao defendê-la, dificilmente pode usar a linguagem mais popular do nosso tempo, a do interesse e do lucro. [...] Manter as “classes baixas” vivas e bem de saúde desafia toda a racionalidade e não serve a nenhum objetivo visível. (BAUMAN, 2009, p. 104)

Ocorre que o principal objetivo do Estado de Bem-estar social é proporcionar condições humanas decentes para os mais pobres através do Estado, sendo, portanto, um objetivo desprovido de sentido econômico, baseado numa lógica de mercado. Esse objetivo do Estado social seria aquilo que JOHN RAWLS (2016) chama de Princípio da Diferença.

⁸ PRZEWORSKY fala de ênfase na política social produtiva ao apresentar, citando Bertil Ohlin, os custos do serviço de saúde como o investimento no mais valioso instrumento produtivo, o povo. (LUA NOVA, 1994, p. 72)

O Princípio de diferença⁹, consagrado em “Uma teoria da justiça” é sinônimo do Princípio da Fraternidade. Quando o define, o filósofo estadunidense apresenta esse princípio como dependente de certas atitudes mentais e modo de agir.

[...] no confronto com as ideias de liberdade e de igualdade, a ideia de fraternidade sempre teve um papel secundário na teoria da democracia. Ela é pensada como um conceito especificamente menos político do que os outros, por não definir, de per si, nenhum dos direitos democráticos, mas incluir muito mais certas atitudes mentais e certas linhas de conduta, sem as quais se perderiam de vista os valores expressos por esses direitos. [...] Contudo, o princípio de diferença é uma interpretação do princípio da fraternidade [...], parece corresponder ao significado natural de fraternidade, isto é, à ideia de não se desejarem maiores vantagens, a não ser que isso contribua para o bem-estar dos menos favorecidos. (RAWLS, 2016, p. 125)

Esse princípio cria uma obrigação ética àquele detentor de grande fortuna e naturalmente privilegiado no aspecto material frente ao restante da sociedade no Estado Social de Direito. Esse privilégio natural, segundo o princípio da diferença, cria uma responsabilidade com o outro. RAWLS (2016) destaca que não se trata de impedir aquele com melhores aptidões naturais de ir mais longe. Ao contrário, esse progresso é salutar. Contudo, condicionado à responsabilidade com a coletividade, ou seja, aquele que corre mais rápido em razão das vantagens naturais (e não vantagens conquistadas) tem o dever moral de auxiliar àqueles que ficaram para trás. Ele ressalta que o corredor mais rápido não deve agir com espírito de competição, mas de fraternidade. E ainda, ressalta a “vantagem natural” para contrapor o argumento de Meritocracia¹⁰, muitas vezes empregado para justificar o sucesso de alguém que já largou na frente, com melhores condições propiciadas pelo poder aquisitivo familiar de que já dispunha e não fez nenhum esforço para ter.

Ocorre que com o pensamento ultraliberal em expansão e a ideia de que ajudar os outros é um “investimento ruim” (BAUMAN, 2009, p. 104), o Estado social precisa ser priorizado à luz da Fraternidade, a fim de sobreviver.

⁹ O Princípio da Diferença de Rawls busca que aqueles que tem determinados dotes ou habilidades para determinada função e conseguem ser bem-sucedidos tenham um dever de responsabilidade com a comunidade, com o Bem comum. Nas palavras de Michael Sandel no livro Justiça – o que é fazer a coisa certa “A alternativa de Rawls, que ele denomina princípio da diferença, corrige a distribuição desigual de aptidões e dotes sem impor limitações aos mais talentosos. Como? Estimulando os bem-dotados a desenvolver e exercitar suas aptidões, compreendendo, porém, que as recompensas que tais aptidões acumulam no mercado pertencem à comunidade como um todo. Não criemos obstáculos para os melhores corredores; deixemos que corram e façam o melhor que puderem. Apenas reconheçamos, de antemão, que os prêmios não pertencem somente a eles, mas devem ser compartilhados com aqueles que não têm os mesmos dotes.” (SANDEL, 2014, p. 194).

¹⁰ Uma vez que o Princípio da Diferença pode ser materializado através do Estado social e a Meritocracia é defendida pelas forças do Mercado, evidencia-se aqui o antagonismo entre esses dois atores políticos: Estado social e Mercado.

4. A CRISE ATUAL

Em razão da expansão internacional exponencial do Mercado, favorecida pelos avanços tecnológicos e pelo intercâmbio financeiro, a ótica da lucratividade, da competitividade e do interesse econômico individual vem se sobrepondo como pensamento social. Essa ideia exclui a fraternidade, pois vendo apenas pelo aspecto econômico individual, significa “perda” para aquele que não depende do Estado. Cria-se uma superdimensão da liberdade, a fim de anular a responsabilidade recíproca existente na comunidade e fundamentada no aspecto relacional de agir como guardião do irmão. “O argumento ético é a única linha de defesa que resta ao Estado de bem-estar social” (BAUMAN, 2009, p. 105).

O ataque ao Estado se reflete primeiro no enfraquecimento das suas instituições, gerando por consequência uma Crise.

O nacionalismo tem crescido grandemente no contexto atual de Crise da Democracia Liberal. Um dos principais nomes do nacional-populismo no mundo é o presidente dos EUA Donald Trump. Ele afirmou na Assembleia Geral da ONU no dia 24 de setembro de 2019:

The future does not belong to globalists. The future belongs to patriots. The future belongs to sovereign and independent nations who protect their citizens, respect their neighbors and honor the differences that make each country special and unique.

Em oposição ao crescimento do nacional-populismo, uma voz que se destaca é a do papa Francisco, que critica fortemente o nacionalismo e o populismo e defende uma política de “construção de pontes” para um planeta em que as fronteiras dos Estados-nacionais estejam abertas para a acolhida e diálogo, através da cultura da misericórdia, conceito fundamental para uma construção da Fraternidade universal para o século XXI.

Quem tem direito a permanecer entre nós, ocupar um lugar à nossa mesa e nas nossas assembleias, nas nossas solicitudes e serviços, nas nossas praças e cidades? Parece continuar a ressoar aquela pergunta fratricida: Porventura sou eu o guardião do meu irmão? (cf. Gn 4, 9). No limiar daquela casa, surgem as divisões e desencontros, a agressividade e os conflitos que sempre atingirão as portas dos nossos grandes desejos, das nossas lutas pela fraternidade e pela possibilidade de cada pessoa experimentar desde já a sua condição e dignidade de filho. Sem dúvida, há tantas circunstâncias que podem alimentar a divisão e o conflito; são inegáveis as situações que podem levar a afrontar-nos e dividir-nos. Não podemos negá-lo. Estamos sempre ameaçados pela tentação de crer no ódio e na vingança como formas legítimas de obter justiça de maneira rápida e eficaz. Mas a experiência diz-nos que a única coisa que conseguem o ódio, a divisão e a vingança é matar a alma da nossa gente, envenenar a esperança dos nossos filhos, destruir e fazer desaparecer tudo o que amamos. [...] Animo-vos e encorajo a continuar a fazer crescer a cultura da misericórdia, uma cultura na qual ninguém olhe para o outro com indiferença nem desvie o olhar ao ver o seu sofrimento (Viagem apostólica ao Marrocos, 30 e 31 de março de 2019)

Nesse antagonismo entre os atores políticos supramencionados, dotados em função de seus cargos, de grande *soft power* observa-se visões de mundo distintas que condicionam o agir institucional da Instituição que representam. O presidente Donald Trump, condiciona o modo de agir institucional dos Estados Unidos da América e o papa Francisco condiciona o modo de agir da Igreja Católica Apostólica Romana. Apesar de não serem instituições comparáveis no mesmo plano, isto é, não podemos utilizar a abordagem comparativa da argumentação racional (SEN, 2011) para esse caso, os atores podem ser comparados pela capacidade de mobilização e seguidores que produzem¹¹.

Dessa forma, queremos mostrar que em um mundo de crise da humanidade (BAUMAN, 2009), enfraquecimento dos avanços do Estado de bem-estar social e do sentimento de comunidade, que permite guarir o irmão, há fragmentos de fraternidade no concerto das nações, impulsionado por atores políticos que, a partir da consciência ética e do senso de Justiça, assim deliberam agir e ajudam a pensar o Estado social para o século XXI.

5. O ESTADO SOCIAL NO SÉCULO XXI

Em um mundo com a crise do Estado liberal democrático, em que o Estado de bem-estar social deixa de ser consenso, há uma urgência de repensá-lo, sem se afastar do seu núcleo, que busca a universalização da educação, da saúde e busca proteger os menos favorecidos.

Na Alemanha, na França, na Itália, no Reino Unido ou na Suécia, os debates em torno do Estado Social nos próximos anos e décadas giram em torno de questões de organização, modernização e consolidação: para uma massa total de arrecadação de despesas mais ou menos imutável. (PIKETTY, 2013, p. 470).

Diante da ascensão nacional-populista e de pressões econômicas pela redução do tamanho do Estado, é necessária uma reorganização que permita estabelecer prioridades, diante da capacidade financeira finita do Estado e da impossibilidade de aumento de arrecadação, dada a resistência do Mercado a novos tributos. É necessário que o Estado social seja eficiente e transparente, ao mesmo tempo em que é fraterno e justo.

Dessa forma, o processo de *accountability* ganha destaque na busca de transparência e responsabilização dos agentes públicos. O Estado, a fim de manter ou recuperar a confiança

¹¹ Reconhecer que instituições importam não é o mesmo que dizer que só instituições importam. Não há sistema político imune a crises. Não há sistema político que funcione sem que políticos façam escolhas, definam seus objetivos e estratégias para lidar com seus aliados e seus inimigos. (FIGUEIREDO, Argelina e LIMONGI, Fernando. **Novos Estudos**. CEBRAP. 109, Nov. 2017, p. 96)

do cidadão – que, em última *ratio* econômica – é seu credor, através dos impostos, busca instituir sistemas de controle interno e externo, que permitam encontrar as falhas existentes, punir os transgressores e incentivar um comportamento ético.

Esse *accountability*, que permite as sanções àqueles que transgridem as normas, é relevante para inibir atitudes imorais e incentivar modos de agir fraternos. Em outras palavras, ao lado da educação cidadã para um *ethos* coletivo está o fortalecimento das instituições de *accountability* para a prevenção da corrupção.

Ao mesmo tempo, quando se pensa no Orçamento do Estado, observa-se um grande comprometimento com despesas obrigatórias. No caso particular do Brasil, essas despesas se concentram nos investimentos com o funcionalismo público e no pagamento de aposentados e pensionistas. Isso faz parte do Estado de bem-estar social. Contudo, diante da demanda de mais investimentos em educação e saúde, a fim de viabilizar a sua universalização, mas limitado pela resistência da população com o aumento de carga tributária, é fundamental o replanejamento orçamentário, a fim de cortar despesas e concentrar naquelas essenciais.

Para isso, mais uma vez, utilizamo-nos do Princípio da Fraternidade. A adoção do princípio como política de Estado, ajuda a diminuir os gastos com armamentos, Forças Armadas e segurança, podendo concentrar os gastos em saúde, educação e sistemas de distribuição de renda.

De acordo com dados divulgados pelo Tesouro Nacional, no ano de 2019 (em comparação ao ano anterior) o Brasil aumentou em R\$ 4,2 bilhões (+22,1%) as despesas com Defesa, enquanto que as despesas com Educação e Saúde tiveram uma redução de 16% e 4,3%, respectivamente.¹²

6. FRAGMENTOS DE FRATERNIDADE

A fim de elucidar o argumento racional de que o reconhecimento do princípio da fraternidade é ponto de partida para processos concretos de harmonia social, destacam-se dois casos: o primeiro, de Direito Internacional Público, abrange o processo do Tratado de Paz celebrado entre Etiópia e Eritreia; e o segundo, de Direito Constitucional, trata da Ação Direta de Inconstitucionalidade 5357 impetrada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino contra dispositivo da Lei 13146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

¹² “Bolsonaro aumenta gastos com Defesa e diminui com Saúde e Educação” em https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2020/01/31/internas_economia,1118536/bolsonaro-aumenta-gastos-com-defesa-e-diminui-com-saude-e-educacao.shtml, acesso em 20 de junho de 2020

6.1. Tratado de Paz entre Etiópia e Eritreia

O tratado positiva o resultado do processo de diálogo entre os dois países, que levou ao fim do conflito armado, delimitação da fronteira e que rendeu ao primeiro-ministro etíope Abiy Ahmed Ali o prêmio Nobel da Paz em 2019.

When Abiy Ahmed became Prime Minister in April 2018, he made it clear that he wished to resume peace talks with Eritrea. In close cooperation with Isaias Afwerki, the President of Eritrea, Abiy Ahmed quickly worked out the principles of a peace agreement to end the long “no peace, no war” stalemate between the two countries. These principles are set out in the declarations that Prime Minister Abiy and President Afwerki signed in Asmara and Jeddah last July and September. An important premise for the breakthrough was Abiy Ahmed’s unconditional willingness to accept the arbitration ruling of an international boundary commission in 2002. [...] Peace does not arise from the actions of one party alone. When Prime Minister Abiy reached out his hand, President Afwerki grasped it, and helped to formalise the peace process between the two countries¹³.

Esse conflito já se arrastava há meio século e, em diferentes momentos da disputa houve iniciativas belicosas de parte a parte.

O texto do acordo de paz celebrado setembro de 2018 em Jeddah, Arábia Saudita, pelos presidentes da Eritreia e da Etiópia reconhece a existência de “laços estreitos” entre seus povos e prevê a implementação das fronteiras definidas pela comissão dos dois países que trabalhou conjuntamente, e a promoção da paz e cooperação futuras¹⁴.

De acordo com o Comitê do Prêmio Nobel da Paz, o prêmio busca homenagear “*who shall have done the most or the best work for fraternity between nations, for the abolition or reduction of standing armies and for the holding and promotion of peace congresses*” e sua relevância está em dar proeminência mundial a atores políticos que trabalham pela fraternidade¹⁵.

¹³ Announcement the Nobel Peace Prize for 2019 <<https://www.nobelprize.org/prizes/peace/2019/press-release/>> acesso em 17 de junho de 2020

¹⁴ **Article Four:** The two countries will implement the Eritrea-Ethiopia Boundary Commission decision. **Article Five:** The two countries will promote regional and global peace, security and cooperation. **Agreement on Peace, Friendship and Comprehensive Cooperation Between the Federal Democratic Republic of Ethiopia and the State of Eritrea**, disponível em < <http://addisstandard.com/full-text-of-the-ethio-eritrea-agreement-signed-in-jeddah/>> acesso em 17 de junho de 2020.

¹⁵ Ressalva-se que esse é um processo contínuo e ainda em formação, podendo sofrer retrocessos em meio a avanços. Apesar do processo de construção fraterna do documento de paz, atualmente a Etiópia enfrenta grandes conflitos de grupos étnicos que buscam participação no Governo e aumento da representatividade de seu grupo. O maior desafio é como unir todas as etnias que compõem a Etiópia.

6.2. Ação Direta de Inconstitucionalidade 5357

Esse julgado trata de Ação Direta de Inconstitucionalidade, com pedido de medida cautelar, proposta pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino - CONFENEN, em face do § 1º do artigo 28 e artigo 30, caput, da Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência), especialmente pela presença neles do adjetivo “privadas”¹⁶.

O tema nesta Ação Direta de Inconstitucionalidade foi a obrigatoriedade das escolas privadas de oferecer atendimento educacional adequado e inclusivo às pessoas com deficiência, sem possibilidade de cobrança de valor adicional para atender essa exigência. A requerente afirmou que a Lei nº 13.146/2015 estabeleceu medidas de alto custo para as escolas privadas, violando dispositivos constitucionais, o que levaria ao encerramento das atividades de muitas delas.

O julgamento da media cautelar em plenário foi convertido em julgamento de mérito e o pedido da requerente foi indeferido por maioria dos votos. Destaca-se o voto do ministro Teori Zavascki que aponta explicitamente o Princípio da Fraternidade.

A mim, particularmente, emociona-me o argumento relacionado à importância que tem, para as crianças sem deficiência, a convivência com crianças com deficiência. Uma escola que se preocupa em ir mais além da questão econômica, em preparar seus alunos para a vida, deve, na verdade, encarar a presença de crianças com deficiência como uma especial oportunidade de apresentar a todas as crianças, principalmente às que não têm deficiências, uma lição fundamental de humanidade, um modo de convivência sem exclusões, sem discriminações, num ambiente de solidariedade e fraternidade. Eu acompanho o Relator, Senhor Presidente.

Observa-se no voto do ministro uma ponderação entre a realidade social e econômica. A partir da elevação da Fraternidade, como propícia ao fornecimento de uma lição de humanidade às crianças, vai-se além da questão econômica e se demonstra a responsabilidade pelo próximo no processo de formação integral das crianças.

¹⁶ Art. 28, §1º: Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do **caput** deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A premissa da moralidade é a Fraternidade, que gera a consciência do dever de guarda com o irmão. Essa premissa independe de razões para se preocupar com seu próximo, pois ao pedi-las, o indivíduo renuncia a sua responsabilidade e deixa de ser um ser moral.

Ocorre que, em certas culturas, o homem, ao se distanciar da própria comunidade, dos parentes mais distantes, da família, passou a viver de forma exageradamente isolada, o que causou excessivo individualismo. É esse excessivo individualismo e a indiferença, como consequência, que configuram a crise atual (BAUMAN, 2017). A solidariedade entre os homens, a fraternidade, é a solução para essa crise.

E para impulsionar essa Fraternidade faz-se necessário o resgate do Estado Social - instituição que tem capacidade de mobilizar os diferentes atores políticos e sociais – frente à regra absoluta do lucro e do ganho financeiro imediato.

[...]os poderes econômicos continuam a justificar o sistema mundial atual, onde predomina uma especulação e uma busca de receitas financeiras que tendem a ignorar todo o contexto e os efeitos sobre a dignidade humana e sobre o meio ambiente. Assim se manifesta como estão intimamente ligadas a degradação ambiental e a degradação humana e ética. Muitos dirão que não têm consciência de realizar ações imorais, porque a constante distração nos tira a coragem de advertir a realidade dum mundo limitado e finito. Por isso, hoje, «qualquer realidade que seja frágil, como o meio ambiente, fica indefesa face aos interesses do mercado divinizado, transformados em regra absoluta (FRANCISCO, 2015, §56)

Os ataques ao Estado Social de Direito objetivam torná-lo uma realidade fraca, sem consenso e suscetível a substituição por um Estado sujeitado ao Mercado.

As realidades frágeis da pobreza, dos migrantes, da falta de direitos sociais básicos não conseguem enfrentar a realidade forte do Mercado, do dinheiro e dos ganhos imediatos, em igualdade de condições. A fim de equilibrar esse conflito e conferir uma igualdade material, é necessário o emprego do Princípio da Diferença, para tratar desigualmente os desiguais. Mais uma vez, quem pode assegurar a instalação e verificar a aplicação desse Princípio é o Estado Social de Direito.

É o Estado Social, pois como mostrado é ele que tem como tripé prioritário os investimentos em educação pública, em saúde pública e em rendas de substituição e transferência. E é Estado de Direito, pois é no ordenamento jurídico que se normatiza a transparência, permitindo a existência de *accountability* e se cria os fundamentos (BLAU e MONCADA, 2006) que possibilitam a *práxis*, como ocorreu nos Estados Unidos da América, a partir da Declaração de Independência. Os fundamentos positivados no ordenamento jurídico

vão contribuir para o efetivo cumprimento dos direitos fundamentais, refletindo um sistema que evolui a partir das correntes filosóficas (FONSECA, 2014), em diálogo com a Moral e que eleva a Fraternidade como modo de agir.

Dessa feita, não se trata de defender um Estado onipresente ou controlador de tudo, mas sim, um Estado Social de Direito, isto é, uma instituição forte que atue em benefício da sociedade, atue para possibilitar que o cuidado com o outro seja mantido como prioritário, isto é, que a sociedade seja fraterna.

8. REFERÊNCIAS

ANTOINE, Gerald. *Liberté, égalité, fraternité ou Les fluctuations d'une devise*. Ed. Unesco, 1989

BAGGIO, Antonio Maria. A redescoberta da fraternidade na época do “terceiro 1789”. In BAGGIO, Antonio Maria (org.). **O princípio esquecido/1: fraternidade na reflexão atual das ciências**. São Paulo: Cidade Nova, 2008.

_____. *Fraternidade e reflexão politológica contemporânea*. In BAGGIO, Antonio Maria (org.). **O princípio esquecido/2: Exigências, recursos e definições da fraternidade na política**. São Paulo: Cidade Nova, 2009.

BARROSO, Luís Roberto. **Fundamentos teóricos e filosóficos do novo direito constitucional brasileiro**. Revista de Direito Administrativo, 2001

BAUMAN, Zigmunt. **A Sociedade Individualizada**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BAUMAN, Zigmunt. **Estranhos a nossa porta**. Rio de Janeiro: Zahar: 2017

BÍBLIA. Vários autores. CNBB, 2019.

BLAU, Judith e MONCADA, Alberto. *Justice in the United States: human rights and the US Constitution*. Nova York: Rowman & Littlefield, 2006.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 29. Ed. São Paulo: Malheiros, 2014.

BOWLBY, John. **Formação e rompimento dos laços afetivos**. Martins Fontes, 2015.

BRITTO, Carlos Ayres. **Teoria da Constituição**. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

_____. **O humanismo como categoria constitucional**. Belo Horizonte: Fórum, 2007.

BURKE, Edmund. **Sobre a Revolução em França**. Ed Universidade de Brasília, 1982.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

FONSECA, Reynaldo Soares da. **A conciliação à luz do princípio constitucional da fraternidade: a experiência da Justiça Federal da Primeira Região**. Dissertação. PUC/SP, 2014.

LUBICH, Chiara. Mensagem ao “**I Congresso Nacional sobre o tema Direito e Fraternidade**” (Mariápolis Ginetta 25-27 de janeiro). Disponível em <<http://www.comunionediritto.org/br/30-testi/brasile-2008/330-i-congresso-nacional-sobre-o-tema-direito-e-fraternidade.html>>. Acesso em: 14 junho 2020

_____. *O Grito*. 3. ed. São Paulo: Cidade Nova, 2001

MACHADO, Carlos Augusto Alcântara. A fraternidade como categoria jurídico-constitucional. *Revista Brasileira de Direito Público – RBDP*, Belo Horizonte, Ano 7, n. 26, jul/set de 2009.

MACHADO, Carlos Augusto Alcantara. **A fraternidade como categoria constitucional: considerações a partir do compromisso preambular da carta magna do brasil de 1988**. In: *Cidadania, Participação política e Fraternidade*, 2014.

_____, Carlos Augusto Alcântara. **A fraternidade como categoria jurídico-constitucional**. *Revista do Ministério Público do Estado de Sergipe*, ano XVIII, n. 22, 2008.

_____. **A fraternidade como categoria jurídico-constitucional**. *Revista Brasileira de Direito Público – RBDP*, Belo Horizonte, Ano 7, n. 26, jul/set de 2009.

_____. **A fraternidade como categoria constitucional**. In SOUZA, C. A. M. & CAVALCANTI, T. N. *Princípios Humanistas Constitucionais: Reflexões sobre o humanismo do século XXI*. São Paulo: Letras Jurídicas – Cidade Nova, 2010.

_____. **O Preâmbulo da Constituição do Brasil de 1988: fonte do compromisso estatal para a edificação de uma sociedade fraternal**. *Revista Brasileira de Direito Público*, Belo Horizonte: Fórum, ano 10, n. 36, jan/mar de, 2012.

_____. **Fraternidade no Direito: Proposta de reflexão**. *Revista Jurídica Consulex*, ano XVI, n. 373, 01 ago de 2012.

_____. **A fraternidade e o direito constitucional brasileiro: Anotações sobre a incidência e a aplicabilidade do princípio/valor fraternidade no direito constitucional brasileiro a partir da sua referência no preâmbulo da Constituição Federal de 1988**. In. PIERRE, Luiz Antonio de Araújo... [et alii.] (organizadores). *Fraternidade como categoria jurídica*. Vargem Grande Paulista, SP: Editora Cidade Nova, 2013.

PAPA FRANCISCO. *Encíclica Laudato Si*. 2015

PIKETTY, Thomas. **O Capital no século XXI**. Ed. Intrínseca, Rio de Janeiro: 2013

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SANDEL, Michael. **Justiça: o que é fazer a coisa certa?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014

SEN, Amartya. **A ideia de Justiça**. Companhia das Letras: São Paulo, 2011.

TOCQUEVILLE, Alexis de. **O antigo regime e a revolução**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

ZAVASCKI, Teori. **Acórdão ADI 5357 em 09 de junho de 2016**. Disponível em < <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=12012290>>, Acesso em: 11 julho 2020.

DOS PRINCIPAIS IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 (NOVO CORONAVÍRUS) PARA AS PESSOAS PORTADORAS DE TRANSTORNOS MENTAIS QUE PRATICARAM INFRAÇÕES PENAIS

Dirnei Levandowski Xavier¹

Sumário: 1. Introdução; 2. Fundamentação Teórica; 2.1 Sistema Processual Penal Brasileiro; 2.2. Direito Penal Brasileiro e Direito Penal do Inimigo; 2.3. Dos Principais Impactos da Pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as Pessoas Portadoras de Transtornos Mentais que Praticaram Infrações Penais; 3. Método; 4. Discussão; 5. Considerações Finais; 6. Referências.

1. INTRODUÇÃO

Pretende-se realizar uma abordagem crítica, técnica e profunda acerca dos principais impactos da Pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais, em especial quanto aos procedimentos adotados, aos requisitos, aos pressupostos, aos objetivos e as funções das medidas de segurança, tendo em vista às subjetividades dos sujeitos e as consequências da aplicação da teoria do direito penal do inimigo em consideração com as normas limitadoras do poder punitivo estatal, decorrentes do Estado Democrático de Direito consagrado pela Constituição Federal de 1988.

Com efeito, imperioso destacar que um dos aspectos subjetivos que motivou a escolha do tema foi à necessidade de adaptação, de compreensão e de empatia que devemos possuir com pessoas portadoras de transtornos mentais, sobretudo quando também praticam infrações penais, em decorrência da experiência da vida pessoal e profissional do presente autor, inclusive após o devido e regular exercício da defesa e após o devido cumprimento das respectivas sanções.

Além disso, outro aspecto subjetivo é o preconceito praticado pela sociedade em face das pessoas portadoras de transtornos mentais, na medida em que em muitas oportunidades são tratadas como diferentes, esquisitas, estranhas e perigosas, momento em que são afastadas,

¹ Advogado. Especialista em Direito Penal e Processual Prático Contemporâneo pela UNISC (2018-2020); Bacharel em Direito pela Faculdade CESUSC (2013-2018). Membro da Comissão de Direito Penal e da Advocacia Criminal Catarinense e da Comissão da Jovem Advocacia, ambas da Ordem dos Advogados do Brasil da Seccional do Estado de Santa Catarina - OAB/SC. E-mail: dirnei@belloli.com.br.

mesmo que de forma inconsciente e indireta, do mercado de trabalho, dos ciclos de amizades e da própria família, em que pese ações efetivas de grupos e entidades buscando a inserção e reintegração social de tais pessoas, vulneráveis, diga-se de passagem, na medida em que os prejuízos realizados pela sociedade acabam gerando prejuízos materiais, emocionais e estruturais, muitas vezes irreversíveis e imperceptíveis.

Ademais, outro aspecto subjetivo são as recentes relativizações de normas limitadoras do poder punitivo estatal e a insegurança jurídica, sobretudo diante de decisões judiciais dos Tribunais brasileiros, como a suspensão da implementação do Juiz de Garantias [Ações Diretas de Inconstitucionalidade – ADI's nº 6.298, 6.299 e 6.300], bem como a falta de fundamentação motivada das decisões judiciais, especialmente em decisões “*per relationem*” e preestabelecidas, sem prejuízo da corrupção institucionalizada e da desconfiança da população nos Poderes.

Igualmente, ainda no aspecto subjetivo, tem-se como fonte de inspiração e de análise algumas reproduções cinematográficas, como os filmes do Coringa [2019], com a espetacular interpretação de Joaquin Phoenix; Laranja Mecânica [1971]; Precisamos Falar Sobre o Kevin [2011]; Bicho de Sete Cabeças [2000]; Uma Mente Brilhante [2001]; e tantos outros.

Quanto ao aspecto objetivo que motivou a escolha e a elaboração do presente trabalho, esse que se mistura e se comunica direta e imediatamente com a delimitação do tema, a problemática posta à baila e aos aspectos objetivos e subjetivos, é a realização de uma discussão crítica, técnica e profunda sobre os principais impactos sociais, emocionais, psicológicos e psiquiátricos da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais diante da subjetividade inerente aos envolvidos, direta e indiretamente, bem como em relação à aplicação da teoria do direito penal do inimigo e da imprescindibilidade da reinserção e reintegração social, principalmente diante da atual ordem constitucional e democrática do processo e do direito penal brasileiro, consagrado com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/1988.

Nesse diapasão, imperioso destacar que a classificação/denominação de infrações penais restou adotada como gênero no presente trabalho, servindo como espécies os crimes, os delitos e as contravenções penais, bem como a classificação/denominação de portadores de transtornos mentais é aquela adotada pela Lei nº 10.216, de 06 de abril de 2001, servindo apenas e tão somente como uma espécie de gênero para todas as espécies de transtornos e doenças mentais, na medida em que o presente trabalho acaba abordando questões muito mais jurídicas

do que multidisciplinares, como essenciais e indispensáveis para tratar-se acerca das relações entre infrações penais e pessoas portadoras de transtornos mentais.

Imperioso salientar, de plano, que a expressão norma adotada no presente trabalho será utilizada como gênero, do qual são espécies os princípios e as regras, consoante lições de Ronald Dworkin e Robert Alexy, bem como que a expressão verticalização da pretensão punitivista e punitiva do Estado refere-se aos ensinamentos de Eugênio Raúl Zafarroni.

Portanto, imperioso destacar a relevância e a complexidade da temática, sendo abordada em todo momento de forma crítica, técnica e profunda, partindo-se das normas gerais e abstratas aos dados recentes do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico de Florianópolis/SC – HCTP e do Departamento Penitenciário Nacional - DEPEN. Todavia, em que pese à extensão do presente trabalho, voltado principalmente para análise jurídica do tema, sendo que em momento algum restou desconsiderado ou negligenciado a incidência de diversas áreas de experiência, não restaram exauridos os objetivos e as finalidades da presente pesquisa, dada à complexidade, aos diversos impasses jurídicos, doutrinários e jurisprudenciais, bem como considerando a multidisciplinaridade necessária, adequada e proporcional para trabalhar a matéria, que serão melhores analisadas e aprofundadas em momento oportuno, na medida em que não podemos – jamais considerar as pessoas portadoras de transtornos mentais como inimigos da sociedade, muito menos esperar apenas e tão somente do direito penal uma resposta para a relação entre infrações penais e pessoas portadoras de transtornos mentais, especialmente diante da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Sistema Processual Penal Brasileiro

Inseridos nesse contexto, restaram analisados os aspectos históricos dos sistemas de persecução penal, especialmente o sistema acusatório consagrado pela Constituição Cidadã de 1988 e alguns traços inquisitórios e autoritários que ainda estão presentes do Código de Processo Penal, apesar das reformas realizadas ao longo dos últimos anos, mormente as supostas modernizações, como o recente Pacote Anticrime – Lei 13.964, de 24 de dezembro de 2019.

Além disso, tem-se presente que a Constituição Federal de 1988 derivou de um processo histórico, rompendo balizas autoritárias que sempre existiram no Brasil, consagrando diversas normas [regras e princípios] fundamentais voltadas à proteção da pessoa humana em face daquela clássica e ainda presente verticalização da pretensão punitivista e punitiva do

Estado, no entanto, a sua efetivação tem encontrado diversas objeções, frutos de uma herança autoritária e retrógrada ainda presente no Código de Processo Penal, cuja origem remonta a um período ditatorial e com fortes influências de um regime fascista italiano.

Deste modo, o principal objetivo do presente capítulo é tecer uma breve abordagem acerca do sistema de persecução penal, especialmente o sistema adotado pelo Brasil na Constituição Federal e no Código de Processo Penal, visando buscar fundamentos à problemática da persecução penal em face das pessoas portadoras de transtornos mentais como consequência do direito penal do inimigo e dos principais impactos sociais, emocionais, psicológicos e psiquiátricos da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) nestas relações.

Desta forma, cediço que, historicamente, é praticamente impossível adotar um sistema integralmente e individualmente puro por um único ordenamento jurídico, porquanto que existem vantagens de um sistema que associadas aos aspectos de outro sistema constroem o mais acurado e preciso método de persecução penal, todavia, repisa-se que o importante é verificar o núcleo essencial desse sistema para então classificá-lo.

Destarte, ao analisar a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88, verifica-se uma clara opção por um sistema acusatório, principalmente diante da separação das funções processuais, das garantias de isonomia processual, do juiz natural e imparcial, das normas ligadas ao devido processo legal, à ampla defesa, ao contraditório, à presunção de não culpabilidade, à segurança jurídica, à dignidade da pessoa e tantas outras garantias e direitos constitucionais, legais e humanitários.

Em outro diapasão, infelizmente, ainda é possível constatar-se uma forte influência inquisitiva no Código de Processo Penal brasileiro de 1941, eis que fruto do momento histórico de sua criação, na medida em que ainda possui diversos dispositivos desrespeitando o sistema acusatório constitucional, democrático e humanitário consagrado na Lei Maior, apesar de todas as reformas realizadas ao longo dos últimos anos, inclusive diante do novo “*Pacote Anticrime*”, normatizado na Lei nº 13.964, de 24 de dezembro de 2019.

Portanto, restou demonstrado e comprovado que o processo penal brasileiro não adotou o sistema misto, uma vez que a ação penal ainda é permeada por diversos dispositivos inquisitórios que vivem de contrabando no ordenamento jurídico brasileiro, sobretudo os dispositivos que atribuem funções de parte aos Magistrados, razões essas pelas quais deve ser classificado o sistema do Código de Processo Penal brasileiro vigente como inquisitivo-histórico ou neoinquisitório.

Ademais, não restam dúvidas acerca dos impactos sociais, emocionais, psicológicos e psiquiátricos da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as pessoas portadoras de

transtornos mentais que praticaram infrações penais, na medida em que desde março de 2020 restaram adotadas diversas medidas restritivas de isolamento e de distanciamento social, inclusive impossibilitando o acesso de familiares com os internos e as saídas dos internos nos programas sociais adotadas pelo respectivo Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico.

2.2 Direito Penal Brasileiro e Direito Penal do Inimigo

Primeiramente, frisa-se que o direito penal apresenta-se de forma inteiramente incapaz de solucionar a relação entre pessoas portadoras de transtornos mentais, Estado e sociedade, na medida em que ainda funciona como um sistema opressor, seletivo e arcaico, por dar soluções insuficientes aos principais problemas sociais com o simples encarceramento, transvestido de tratamento médico psiquiatra, sem prejuízo da estigmatização e da penalização de pessoas vulneráveis e hipossuficientes que necessitam de um tratamento/acompanhamento multidisciplinar, motivos esses pelos quais não restam dúvidas acerca dos impactos sociais, emocionais, psicológicos e psiquiátricos da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) nesta relação.

Nesse contexto, no presente capítulo restaram abordados os conceitos, as funções, os interesses e as finalidades do direito penal, momento em que se verificou, historicamente, que os seres humanos sempre estiveram envolvidos em conflitos, surgindo assim o direito penal como um mecanismo apto para tentar proteger os bens jurídicos tidos como importantes, porém, também acabou servindo para controlar a sociedade e buscar prevenir a prática de infrações penais, pois, desde a criação da ideia de Estado e do desenvolvimento do poder punitivo estatal, surgiram diversas normas com o objetivo de limitá-lo.

Nesse diapasão, urge salientar a importância e a necessidade da compreensão e da aplicação das normas limitadoras do poder punitivo estatal, haja vista que aplicam-se para todos os indivíduos da sociedade e não, como infelizmente sustentado por alguns extremistas e pela mídia influenciadora e acrítica, somente aos “*criminosos*”, tendo em vista que toda a sociedade está sujeita à aplicação do direito penal, motivos esses pelos quais ressalta-se a importância da compreensão das normas limitadoras do poder punitivo estatal como própria dos Estados Democráticos de Direito.

A percepção do parágrafo acima entoa e engrandece a necessidade de se falar e ainda reconhecer a aplicação do direito penal do inimigo em nossa sociedade, naquela clássica ideia apresentada de forma incisiva durante o início do século XXI com a criação de um novo inimigo da sociedade, “*os terroristas*”.

Nesse caminho insere-se a discussão acerca da subjetividade da aplicação da medida de segurança como consequência ao direito penal do inimigo, haja vista que o sistema processual e material penal está baseado em normas de retribuição e punição às pessoas que comentem infrações penais, esquecendo-se da sua função preventiva e do principal destinatário das normas penais, na figura inquestionável do sujeito passivo, eis que é ele e sua família que suportam as principais consequências da condenação criminal, sendo que em algumas situações de forma totalmente desproporcional, inadequada e desnecessária ao bem jurídico atingido por seus atos, salvo algumas exceções inerentes aos próprios bens jurídicos protegidos pela norma penal incriminadora, os quais devem ser analisadas caso a caso e não de forma pré-estabelecida.

De mais a mais, sempre é bom frisar que o direito penal, assim como qualquer outro ramo do ordenamento jurídico do Estado, também busca resolver situações de conflitos, entretanto, ao resolvê-las, o direito penal, em contramão aos demais ramos, impõe sanções extremamente ofensivas aos direitos e garantias fundamentais da humanidade, como a restrição da liberdade, da intimidade, da segurança, da higiene pessoal e até mesmo da própria vida da pessoa que restou condenada criminalmente.

Nesse diapasão, o direito processual e penal pode e deve ser analisado sobre diversas perspectivas. De acordo com o ensinamento clássico, o direito penal seria apenas e tão somente o conjunto de normas jurídicas utilizadas pelo Estado para proibir determinadas condutas, adotando, para tanto, basicamente 02 (dois) enunciados normativos: (i) os primários que seriam as normas proibitivas e dirigidas para regular condutas definidas como infrações penais e; (ii) as secundárias que estabelecem normas para aplicação das sanções criminais em decorrência da prática de condutas tidas como infrações penais pelo ordenamento jurídico.

Ademais, modernamente, constatou-se que o Direito Penal passou a ser analisado em pelo menos 03 (três) vertentes. (i) A primeira vertente denominada de formal ou estática restou consagrada como aquela corrente em que há um conjunto de normas jurídicas e públicas que qualificam os comportamentos humanos mais graves e perniciosos à sociedade como infrações penalmente relevantes, por colocarem em risco a convivência social, impondo, por conseguinte, sanções penais.

Por sua vez, (ii) a segunda vertente denominada de material restou consagrada como aquela em que, referindo-se aos comportamentos humanos considerados reprováveis ou danosos ao tecido social, dispostos na primeira vertente, acabou incluindo a efetiva afetação aos bens jurídicos, aos interesses e aos direitos relevantes de outrem; enquanto que, (iii) para a terceira vertente denominada de sociológica ou dinâmica, o direito penal é o mais intenso mecanismo/instrumento de controle social dos comportamentos humanos, por meio do qual o

Estado se utiliza para assegurar a disciplina social, buscando, assim, garantir e assegurar uma convivência harmônica dentro de determinado tecido social.

Destarte, não restam dúvidas que a expressão direito penal destina-se, conjunta ou separadamente, para definir o conjunto de normas jurídicas que definem quais condutas são tidas como infrações penais relevantes, delimitando as sanções correspondentes, bem como seu respectivo sistema de interpretação, porém, não se pode esquecer que o direito penal também é utilizado para regular as relações humanas, mesmo que não seja oficialmente de fácil percepção e constatação, tendo em vista que na maior parte das vezes está transvestido em discursos populares e influenciadores, com o escopo de criar inimigos da sociedade com base em normas pré-estabelecidas e, muitas vezes, importadas de Estados Autoritários e/ou Ditatoriais, voltados exatamente para a grande parcela da população má instruída, enfraquecida e vulnerável propositadamente.

Ademais, há quem emprega a expressão ciência penal com a finalidade de explicar a razão, a essência e o alcance das normas jurídicas sistematicamente, buscando estabelecer critérios objetivos para evitar a subjetividade ilimitada na aplicação do direito penal, isto é, para essa corrente/vertente a ciência penal é utilizada no estudo do ordenamento jurídico para permitir uma aplicação equitativa, necessária, adequada e proporcional da lei penal e processual, com o escopo de tratar casos semelhantes da mesma forma e efetivar a segurança jurídica, tão esperada e exigida de um Estado Democrático de Direito.

Portanto, analisando as normas de regência de forma crítica, técnica e profunda, não podemos conceber e aceitar que o direito penal seja apenas e tão somente mais um simples mecanismo de controle social, esperando que o endurecimento de suas sanções seja uma solução à criminalidade moderna, como, infelizmente, verificamos e constatamos diuturnamente na mídia influenciadora e nos discursos de governantes acríticos e despreocupados com a população, tendo em vista que qualquer tipo de sanção penal é pena em sentido único, servindo como mais um instrumento utilizado pelo Estado para tentar prevenir ou reparar condutas tidas como infrações penais; as quais em sua esmagadora maioria são utilizadas para criar estereótipos dos seus destinatários, conforme reconhecido historicamente em diversas populações.

Essa manifestação demonstra e comprova o sentido político presente no direito penal, como um mecanismo Estatal injusto, desigual e arbitrário, por criar supostos inimigos da sociedade, entendido atualmente como sistema penal, tendo em vista que quem elabora as normas dificilmente será seu destinatário, em que pese tentativas de grandes operações para aplicação da norma penal de forma igualitária e proporcional, acontece que não restam dúvidas

na desigualdade [material] entre os destinatários imediatos das normas penais e os eventuais sujeitos passivos de grandes operações.

Igualmente, quanto às finalidades do direito penal, poderíamos ressaltar, de plano, a busca pela proteção dos bens jurídicos, valores e interesses mais importantes e necessários para a sobrevivência humana em sociedade, mediante imposição de instrumentos de coerção de que se vale o Estado por meio de seu ordenamento. No entanto, impende destacar que para a efetiva proteção surge a função da tutela jurídica em que o Estado deve intervir apenas e tão somente em casos de efetiva e grave lesão, observando, por conseguinte, a tutela material de determinada conduta praticada e jamais limitar-ser a tutela meramente formal, como acontecia outrora e que, felizmente, vem sendo devidamente reconhecida pelos Magistrados brasileiros, principalmente diante dos avanços de normas limitadoras do poder punitivo estatal, como a insignificância e bagatela penal.

Desta forma, poderíamos ressaltar basicamente como funções do Direito Penal a protetiva, a preventiva e de defesa social ou função ético-social, todas formando um conjunto de normas e valorações jurídicas que sistematizadas servem como limitadoras ao Poder Punitivo Estatal e impeditivas da verticalização do Poder Punitivo Estatal.

2.3 Dos Principais Impactos da Pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as Pessoas Portadoras de Transtornos Mentais que Praticaram Infrações Penais.

No presente capítulo restaram analisados os procedimentos e as espécies de medidas de segurança previstas no ordenamento jurídico brasileiro, os requisitos e os pressupostos para a sua aplicação, os limites legais e jurisprudenciais, alguns dados recentes do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico – HCTP de Florianópolis/SC e do Departamento Penitenciário Nacional - DEPEN, bem como os impactos sociais, emocionais, psiquiátricos, psicológicos, financeiros, materiais e humanitários na sociedade, no Estado e para a própria pessoa portadora de transtornos mentais que cometeu uma infração penal, especialmente decorrentes da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus).

De acordo com os recentes dados recebidos do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico da Comarca de Florianópolis/SC - HCTP, referente ao mês de janeiro de 2020, encaminhados ao INFOPEN [Sistema de Informações Estatísticas do Sistema Penitenciário Brasileiro], 23 (vinte e três) pessoas passavam por tratamento ambulatorial, enquanto que 45 (quarenta e cinco) pessoas estavam cumprindo medidas de segurança.

Por oportuno, urge referir que a faixa etária das pessoas que passavam por tratamento ambulatorial naquele momento variava entre 18 (dezoito) a 39 (trinta e nove) anos, enquanto que a faixa etária das pessoas que estavam cumprindo medidas de segurança variava entre 20 (vinte) a 60 (sessenta) anos de idade, sendo maior parte das pessoas consideradas brancas e solteiras.

Por sua vez, segundo dados do Departamento Penitenciário Brasileiro - DEPEN, referentes ao período de julho a dezembro de 2019, o Brasil possuía aproximadamente 748.000 (setecentos e quarenta e oito mil) pessoas cumprindo alguma execução penal, sendo que deste montante 250 (duzentas e cinquenta) pessoas estavam cumprindo tratamento ambulatorial e 4.109 (quatro mil, cento e nove) pessoas estavam cumprindo medida de segurança.

Para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a população brasileira é de aproximadamente 211.920.807 (duzentos e onze milhões, novecentos e vinte mil e oitocentos e sete) pessoas, enquanto que, segundo dados do Ministério da Saúde, aproximadamente 3.317.090 (três milhões, trezentos e dezessete mil e noventa) pessoas testaram positivos para a COVID-19 (Novo Coronavírus), acumulando 107.230 (setecentos e sete mil, duzentos e trinta) óbitos.

Além disso, o Estado de Santa Catarina possui aproximadamente 121.666 (cento e vinte e um mil, seiscentos e sessenta e seis) pessoas com testes positivos para a COVID-19 (Novo Coronavírus), acumulando 1.889 (um mil, oitocentos e oitenta e nove) óbitos, enquanto que o sistema carcerário do Estado de Santa Catarina conta com aproximadamente 1.000 (um mil) internos positivados.

Para a devida análise dos principais impactos sociais, emocionais, psicológicos e psiquiátricos da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais, deve-se, primeiramente, levar em consideração a interferência que o Estado tem na vida das pessoas e a verticalização do poder punitivo estatal, pois somente o Estado possui competência e legitimidade para regular, aplicar e executar o direito penal e ao mesmo tempo garantir todos os meios de defesa para preservar a liberdade individual dos sujeitos passivos da persecução penal.

Nesse diapasão, imperioso destacar, de plano, que não se deve analisar o processo e o direito penal apenas e tão somente como um instrumento técnico, teórico, refletido por valores políticos e ideológicos, mas sim um espelho histórico de determinado período em que resta ou restou inserido.

Com efeito, o ponto de partida, naturalmente, ao levar em consideração os aspectos subjetivos e objetivos descritos na introdução, é a necessária e imprescindível análise das

subjetividades na aplicação das medidas de segurança e as consequências da aplicação da teoria do direito penal do inimigo às pessoas portadoras de transtornos mentais que praticam infrações penais, especialmente diante da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) e das restrições de acesso e da necessidade de isolamento e de distanciamento social, tendo em vista que necessitam de compreensões e adaptações e, acima de tudo, de respeito, de resiliência, de empatia e de serem tratadas como pessoas e não como objetos processuais ou médicos, vez que muitas, após o devido cumprimento da medida de segurança, seguem sendo tratadas de forma preconceituosa pela sociedade.

Naturalmente que qualquer assunto relacionado às pessoas portadoras de transtornos mentais que cometem infrações penais causa grande repercussão, seja no ambiente acadêmico, jurisdicional, midiático ou qualquer outro, principalmente quando envolvem condenações e execuções penais, especialmente diante da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus), motivos esses pelos quais repisa-se que devemos reconhecer e compreender a relevância do assunto e não tratar da forma simplista que sempre restou abordada por toda a sociedade e principalmente pelo Estado, que continua criminalizando, encarcerando e criando inimigos da sociedade com discursos retrógrados e ultrapassados, desconsiderando todo contexto histórico, humanitário, social e internacional em que resta inserida a questão posta à baila, pois, em boa parte dos casos, a resposta jurídica do Estado é criminalizar, condenar, executar e marginalizar os destinatários das normas penais com uma legislação que jamais conseguirá acompanhar o dinâmico e volátil desenvolvimento do tema e da sociedade.

Por sua vez, analisando os procedimentos e as espécies de medidas de segurança previstas no ordenamento jurídico brasileiro, os requisitos e os pressupostos para a sua aplicação, os limites legais e jurisprudenciais, alguns dados recentes do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico – HCTP de Florianópolis/SC e do Departamento Penitenciário Nacional - DEPEN, constatamos os impactos sociais, emocionais, financeiros, materiais e humanitários na sociedade, no Estado e para a própria pessoa portadora de transtornos mentais que comete uma infração penal, decorrendo deste ponto específico a imprescindibilidade de acesso aos seus familiares e amigos, sem prejuízo do convívio social e profissional, como os programas de alta progressiva e demais programas de reinserção e reintegração social.

Repisa-se que a pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) causou e ainda causará grandes e inquestionáveis impactos sociais, financeiros, econômicos, comerciais e estruturais para toda coletividade, tendo em vista o aumento do desemprego, o aumento das dificuldades econômicas, sociais, financeiras e econômicas para os empresários, especialmente para os

microempresários e empresários de pequeno porte – ME e EPP, sem prejuízo do impacto aos órgãos públicos e aos demais integrantes da sociedade.

Portanto, que não restam dúvidas acerca dos impactos sociais, emocionais, psicológicos e psiquiátricos da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais, notadamente diante da (i) ausência de visitas pessoais e redução das visitas eletrônicas, por videochamada e similares, inclusive decorrente da vulnerabilidade das famílias dos internos; (ii) ausência e/ou redução dos programas efetivos de reinserção e reintegração social; (iii) demora na análise de pedidos de cessação de periculosidade e demais garantias dos internos; (iv) demora no andamento dos feitos processuais; (v) demora na realização de perícias médicas; e, (vi) grande demandas nas Defensorias Públicas, sem prejuízo dos demais impactos diretos e indiretos.

Porém, por outro lado, cediço que a análise dos impactos sociais, emocionais, psicológicos e psiquiátricos da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais deve ser realizada de forma adequada, necessária e proporcional por todos os envolvidos, Poder Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública, Advocacia, Poder Executivo e Legislativo, na medida em que a flexibilização das normas de regência deve ser equalizada com as normas sanitárias de saúde e de segurança dos internos e dos agentes penitenciários, sob pena de agravar ainda mais a delicada relação entre às pessoas portadoras de transtornos mentais que cometeram infrações penais.

3. MÉTODO

Para a melhor resposta sobre a problemática posta à baila, considerando que as pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais são consideradas inimigas da sociedade, mesmo que de forma inconsciente e indireta, restou utilizado como instrumento de pesquisa uma breve análise histórica, a comparação das normas de regência aplicáveis à espécie, a observação do posicionamento doutrinário e jurisprudencial, a análise de dados recentes fornecidos pelo Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico – HTCP de Florianópolis/SC e do Departamento Penitenciário Nacional - DEPEN, mediante consultas aos livros especializados, páginas da internet, consulta à legislação adequada, especialmente à Constituição Federal, ao Código Penal, ao Código de Processo Penal, à Lei de Execuções Penais e à Lei nº 10.216, de 06 de abril de 2001, sem prejuízo da doutrina especializada, de algumas importantes decisões judiciais do Tribunal de Justiça do Estado de Santa Catarina – TJSC e do

Estado do Rio Grande do Sul – TJRS, do Tribunal Regional Federal da 4ª Região – TRF4, do Superior Tribunal de Justiça – STJ e do Supremo Tribunal Federal – STF.

Por derradeiro, restou adotado como método de raciocínio o dedutivo, pois partiu-se da norma abstrata e geral para análise específica das medidas de segurança e as subjetividades das pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais, inclusive com dados recentes fornecidos pelo Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico – HCTP de Florianópolis/SC e do Departamento Penitenciário Nacional - DEPEN.

4. DISCUSSÃO

O ponto de partida, naturalmente, ao levar em consideração os aspectos subjetivos e objetivos descritos acima, é a necessária e imprescindível análise das subjetividades na aplicação das medidas de segurança e as consequências da aplicação da teoria do direito penal do inimigo às pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais, tendo em vista que necessitam de compreensões, oportunidades e, acima de tudo, respeito, resiliência, empatia e de serem tratadas como pessoas, na medida em que muitas, após o devido cumprimento da medida de segurança, são tratadas de forma preconceituosa pela sociedade, motivos esses pelos quais a problemática trabalhada é: quais são os principais impactos da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais?

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, para a melhor resposta ao problema proposto, deve-se reconhecer o atraso legislativo, jurisprudencial, doutrinário, político e cultural do atual processo e do direito penal brasileiro, para então discutir alternativas visando efetivar os ditames do processo e do direito penal constitucional, democrático e acusatório, compreendendo que não deve remanescer qualquer atribuição de parte aos Magistrados e que precisamos reconhecer e combater a verticalização da pretensão punitiva estatal, tendo em vista que apenas e tão somente assim será garantida e assegurada a imparcialidade, o julgamento justo e respeitadas todas as garantias de isonomia, devido processo legal, ampla defesa, contraditório e presunção de não culpabilidade. Todavia, caso não seja reconhecida essa cultura inquisitiva, não adiantará em nada um novo Código de Processo Penal e de Execução Penal com essa mesma visão de verticalização da pretensão punitiva estatal.

Frisa-se que para a devida tutela dos portadores de transtornos mentais, assim como outros estereótipos do direito penal, como os usuários de substâncias entorpecentes, deve-se reconhecer, primeiramente, que ainda há preconceitos e que, acima de tudo, devem ser tratados em políticas de saúde pública e não como questão criminal, assim evitar-se-ia, em um primeiro momento, o aumento do superencarceramento brasileiro e da persecução penal.

Destarte, considerando a complexidade e a multidisciplinaridade da temática sob análise, tem-se distante do seu exaurimento, o que, por si só, demonstra a importância da sua discussão, diante da inegável necessidade de proporcionar segurança jurídica, imparcialidade, dignidade, respeito, compreensão, resiliência, empatia e atenção às pessoas portadoras de transtornos mentais que cometeram infrações penais e que serão reintegradas ao convívio social, ainda mais diante da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus), com o escopo fundamental de evitar abusos, preconceitos e, sobretudo, respeitar e aplicar as garantias constitucionais do modelo acusatório de persecução penal, afastando, por conseguinte, o reconhecimento da figura de inimigos da sociedade, como infelizmente, acontece, reduzindo, assim, os pré-juízos sociais que causam prejuízos materiais, emocionais e psiquiátricos praticamente irreversíveis aos “*novos inimigos da sociedade*”.

Por derradeiro, diante de todo exposto, não restam dúvidas que existem diversas subjetividades relacionadas às pessoas portadoras de transtornos mentais que cometeram infrações penais, porém, jamais poderíamos utilizar tais argumentos com o escopo de criminalizar, encarcerar e fundamentar a aplicação de qualquer sanção penal [privativa de liberdade, restritiva de direitos, multas, tratamentos ambulatoriais ou medidas de segurança], vez que qualquer resposta positiva do direito penal ao sujeito passivo é pena, em seu único sentido, razões essas pelas quais não há no que se falar em caráter preventivo das medidas de segurança ou dos tratamentos ambulatoriais aplicados aos semi-imputáveis ou inimputáveis, muitas vezes de forma desproporcional, inadequada e desnecessária ao bem jurídico protegido pela norma penal incriminadora.

Com efeito, impende destacar, tempestivamente, para evitar qualquer distorção ou interpretação equivocada da presente conclusão, que não se está criticando os Hospitais de Custódia e Tratamento Psiquiátricos – HCTP, ao contrário, busca-se demonstrar e comprovar que as pessoas portadoras de transtornos mentais que cometeram infrações penais devem ser tratadas de forma adequada, necessária, compreensível e proporcional aos seus respectivos transtornos mentais, observando a multidisciplinaridade inerente a sua realidade e por profissionais competentes, interessados e capacitados, conforme exemplos do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico da Comarca de Florianópolis/SC, em que pese todas as

limitações pessoais, profissionais e institucionais inerentes à realidade carcerária brasileira, especialmente na pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus).

Desta forma, infelizmente, não restam dúvidas que as pessoas portadoras de transtornos mentais que cometem infrações penais ainda são consideradas inimigas da sociedade, mesmo que de forma indireta ou inconsequente, tendo em vista a dificuldade de inserção e reintegração social, da ausência de oportunidades de trabalho, do afastamento social e familiar, da ausência de compreensão e de empatia da sociedade, da ausência de recursos suficientes para o necessário, adequado e proporcional tratamento/acompanhamento médico-jurídico multidisciplinar, bem como diante da insuficiência de ações estatais voltadas as pessoas reintegradas socialmente, em que pese casos conhecidos de custeamento de aluguéis temporários e de fornecimento de emprego e renda as pessoas portadoras de transtornos mentais que retornaram ao convívio social, por parte da Prefeitura Municipal de alguns municípios Catarinenses e Gaúchos, especialmente diante dos Centros de Apoio Psicossocial – CAP's.

Ante o exposto, não restam dúvidas os impactos sociais, emocionais, psicológicos e psiquiátricos da pandemia da COVID-19 (Novo Coronavírus) para as pessoas portadoras de transtornos mentais que praticaram infrações penais, assim como para a parcela crítica da sociedade, infelizmente, as pessoas portadoras de transtornos mentais que cometeram infrações penais são consideradas inimigas da sociedade, tendo em vista a necessidade, adequação e proporcionalidade de reinserção e reintegração social dos sujeitos passivos, vez que somente assim, após reconhecimento, discussões e informações à sociedade, poderá ser desconstituída essa nova figura de inimigos, sobretudo diante da recente matéria questionando o retorno do eletrochoque - convulsoterapia.

6. REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert. Teoria dos direitos fundamentais. Tradução Virgílio Afonso da Silva. 5ª Ed. São Paulo: Malheiros, 2008.

AVENA, Norberto Cláudio Pâncaro. Processo penal: esquematizado. 6ª ed. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: MÉTODO, 2014.

BATISTA, Nilo. Introdução crítica ao direito penal brasileiro. 11 ed. Rio de Janeiro: Revan, 2007.

BITENCOURT, Cezar Roberto. Tratado de direito penal: parte geral. 17 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Site da Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 01º nov. 2019.

_____. Decreto-Lei nº 3.689/1941. Código de Processo Penal. Site da Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del3689Compilado.htm>. Acesso em: 01º nov. 2019.

_____. Decreto-Lei nº 3.914, de 09 de dezembro de 1941. Lei de introdução do Código Penal (decreto-lei nº 2.848, de 07/12/1940) e da Lei das Contravenções Penais (decreto-lei nº 3.688, de 03/10/1941). Site da Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del3914.htm>. Acesso em: 05 jan. 2020.

_____. Decreto-Lei 4.657, de 4 de setembro de 1942. Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro. Site da Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del4657.htm>. Acesso em: 01º dez. 2019.

_____. Lei 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l7210.htm>. Acesso em 20 dez. 2019.

_____. Lei nº 10.216, de 06 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Site da Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10216.htm>. Acesso em: 18 jan. 2020.

_____. Lei nº 13.964, de 24 de dezembro de 2019. Pacote Anticrime. Site da Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13964.htm>. Acesso em: 26 dez. 2019.

CAPEZ, Fernando. Curso de direito penal, volume 1, parte geral. 21 ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

_____. Curso de direito penal, volume 1, parte geral. 22 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.
COELHO, Yuri Carneiro. Curso de direito penal didático: volume único. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2015.

CONDE, Francisco Muñoz. As origens ideológicas do direito penal do inimigo. São Paulo: Revista Brasileira de Ciências Criminais (IBCCRIM), v. 10, n. 83, 2010.

CONSULTOR JURÍDICO. Encarceramento por pequena quantidade de drogas: o alimento do crime organizado. CONJUR, 05 mai. 2019. Ney Bello. Disponível em <<https://www.conjur.com.br/2019-mai-05/crime-castigo-prisao-pequena-quantidade-drogas-crime-organizado>>. Acesso em 13 fev. 2020.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. Resolução nº 181, de 07 de agosto de 2017. Dispõe sobre a instauração e tramitação do procedimento investigatório criminal a cargo do Ministério Público. Site do CNMP. Disponível em: <<https://www.cnmp.mp.br/portal/atos-e-normas-busca/norma/5277>>. Acesso em: 26 dez. 2019.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL – DEPEN – MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. Sistema de Informações Estatísticas do Sistema Penitenciário Brasileiro - INFOPEN, 2020. Disponível em: <

<http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen>>. Acesso em 16 ago. 2020.

DIÁRIO CATARINENSE – DC. Volta do eletrochoque para tratamentos de saúde mental e de drogas divide opiniões em SC. Santa Catarina: DC, 08 abr. 2019. Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/noticias/volta-do-eletrochoque-para-tratamentos-de-saude-mental-e-de-drogas-divide-opinioes-em-sc>>. Acesso em 13 fev. 2020.

DURKHEIM, Emile. Las reglas del método sociológico, Traducción de Ernestina de Champourcín. Fondo de Cultura Económica: México, 1997.

DWORKIN, Ronald. O império do direito; Tradução de Jefferson Luiz Camargo; Revisão técnica Gildo Sá Leitão Rios. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ESTEFAM, André; GONÇALVES, Victor Eduardo Rios. Direito penal esquematizado: parte geral. São Paulo: Saraiva, 2012.

FERNANDES, Bernardo Gonçalves. Curso de direito constitucional. 3 ed. Rio de Janeiro: Lumes Juris, 2011.

GRECO, Rogério. Curso de direito penal: parte geral, volume I. 19 ed. Niterói/RJ: Impetus, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Índice de Confiança Social 2019. São Paulo: IBGE, 2019. Disponível em: <[https://www.ibopeinteligencia.com/arquivos/JOB%2019_0844_ICS_INDICE_CONFIANCIA_SOCIAL_2019%20-%20Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20\(final\).pdf](https://www.ibopeinteligencia.com/arquivos/JOB%2019_0844_ICS_INDICE_CONFIANCIA_SOCIAL_2019%20-%20Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20(final).pdf)>. Acesso em 13 fev. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação. São Paulo: IBGE, 2020. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>>. Acesso em 16 ago. 2020.

ISHIDA, Válder Kenji. Curso de direito penal. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2015.

JAKOBS, Günter. Direito penal do inimigo: noções e críticas. Organização e Tradução: André Luís Callegari e Mereu José Giacomolli. 4ª ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2009.

JAPIASSÚ, Carlos Eduardo Adriano e SOUZA, Artur de Brito Gueiros. Curso de direito penal: parte geral. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2015.

JESUS, Damásio de. Direito penal, volume 1: parte geral . 32 Ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

KELSEN, Hans. Teoria pura do direito. Tradução de J. B. Machado, São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. Direito penal, volume 1: parte geral. 32 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

LENZA, Pedro. Direito constitucional esquematizado. 18 ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

LOPES JÚNIOR, Aury. Direito Processual Penal. 13a. Ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

_____. Fundamentos do processo penal: introdução crítica. 3ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

MARCÃO, Renato. Curso de processo penal. 2ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Painel Coronavírus, Brasil, 2020. Disponível em: <
<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em 16 ago. 2020.

MOUGENOT, Edilson Bonfim. Curso de Processo Penal. 7a. Ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

NUCCI, Guilherme de Souza. Manual de processo e execução penal . 3 Ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.

_____, Guilherme de Souza. Manual de Processo Penal e Execução Penal. 13ª Ed. Rio de Janeiro: Forense, 2016.

PRADO, Geraldo. Sistema Acusatório - A Conformidade Constitucional das Leis Processuais Penais. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.

RANGEL, Paulo. Direito Processual Penal. 11ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2006.

_____. Direito Processual Penal. 24ª Ed. São Paulo: Atlas, 2016.

RAUTER, Cristina. Criminologia e subjetividade no Brasil . Rio de Janeiro: Revan, 2003.

REIS, Alexandre Cebrian Araújo; e GONÇALVES, Victor Eduardo Rios. Direito processual penal esquematizado. 5ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

RODRIGUES, Cristiano. Direito penal. 1ª Ed. São Paulo: Forense, 2017.

SANCHES CUNHA, Rogério. Manual de direito penal. Bahia: Jus Podium, 2013.

SANCTIS, Fausto Martin de. Direito penal geral. Rio de Janeiro: Método, 2014.

SANTOS, Juarez Cirino dos. Direito penal - parte geral. 5 ed. Florianópolis: Conceito editorial, 2012.

TÁVORA, Nestor; ALENCAR, Rosmar Rodrigues. Curso de Direito Processual Penal. 8ª Ed. Bahia: Ed. JusPodium, 2013.

TOLEDO, Francisco de Assis. Princípios básicos de direito penal. 5 ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. La cuestión criminal. Argentina: Revan, [1940?].

_____, Eugênio Raúl. Manual de direito penal brasileiro: volume 1 - parte geral. 9 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

_____, Eugênio Raúl. Manual de direito penal brasileiro: volume 1 - parte geral. 11 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2017.

O TRABALHO INFANTIL UMA MODALIDADE DE ESCRAVIDÃO CONTEMPORÂNEA E DE RACISMO ESTRUTURAL NO ESTADO DE EXCEÇÃO DE GIORGIO AGAMBEN

**Rosane Teresinha Carvalho Porto¹
Rodrigo Cristiano Diehl²**

Sumário: 1. Considerações iniciais; 2. Da antiga escravidão a sua contemporaneidade: o estado de exceção agambiano como categoria conceitual para a compreensão sobre o trabalho infantil no Brasil; 3. Fundamentação do trabalho infantil e os desafios que o cercam; 4. O direito fraterno: uma possibilidade para a efetivação da educação em direitos humanos; 5. Considerações finais; 6. Referências.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O trabalho infantil envolvendo crianças e adolescentes negras é um tema muito caro e sensível, pois mesmo com os avanços normativos como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/1990), que recentemente completou trinta anos, ainda carece de normatização e também paira de maneira naturalizada e nefasta a forma de redução a condição desumana da criança e do adolescente a objetivação ou coisificação da vontade cruel e extremada do adulto, em uma relação de sobrevivência e de permissividade de estado de exceção delineado por Giorgio Agamben.

Nesse período de pandemia da Covid-19 (doença causada pelo coronavírus denominado SARS-CoV-2), por que abordar o trabalho infantil envolvendo as crianças e adolescentes negras e, ainda, relacionando com a escravidão e o racismo estrutural? Em que circunstâncias o escravocrata contemporâneo que explora a mão de obra infantil negra permanece dominando e subjugando o direito e a lei de proteção à criança, “criando” um estado de exceção delineado por Giorgio Agamben? E como é possível realizar o seu enfrentamento com base no direito fraterno e na educação em Direitos Humanos? Nesse

¹ Pós-doutoranda em Direito pela Universidade La Salle. Doutora em Direito pela UNISC. Mestre em Direito na área de concentração: Políticas Públicas de Inclusão Social com bolsa da Capes. Especialização pela PUCRS em Docência no Ensino Superior e em Nova Educação, Metodologias e foco no aluno. Professora na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, lecionando na graduação em Direito e no PPGDH - Mestrado e Doutorado. Professora na graduação em Direito e na Pós Lato Sensu na UNISC. E-mail: rosane.cp@unijui.edu.br

² Doutorando em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul com coorientação pelo Programa de Pós-graduação em Ciência Política da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com bolsa Capes. Mestre em Política Social e Serviço Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul, com bolsa Capes. E-mail: rodrigocristianodiehl@gmail.com

contexto, o presente artigo tem como finalidade realizar uma abordagem sobre a categoria estado de exceção de Agamben com as categorias de escravidão, racismo estrutural e trabalho infantil.

A persistência do trabalho infantil reflete diversos prejuízos à saúde das crianças e dos adolescentes, os quais estão muito mais expostos a riscos que o ambiente laboral pode trazer em relação a um adulto, justamente em razão de estarem passando por um processo de desenvolvimento. Nessa conjuntura, relaciona-se com o direito Fraterno e sua relação com os Direitos Humanos, direcionado para potencialidades que perpassem na formação e despertar da consciência coletiva e solidária a respeito do tema.

Na construção do trabalho, o percurso metodológico utilizado em relação aos objetivos será uma investigação exploratória-descritiva; em relação aos procedimentos, uma investigação bibliográfica quanti-quali nos principais livros e periódicos que dialogam com a temática, por sua vez, para a análise dos dados será utilizado o método materialismo-dialético por permitir aproximações dos fenômenos naturais e sociais a partir do ponto dialético, fazendo sua interpretação, sua maneira de focalizá-los, na perspectiva de materializar um movimento real, suas contradições e forças.

2. DA ANTIGA ESCRAVIDÃO A SUA CONTEMPORANEIDADE: O ESTADO DE EXCEÇÃO AGAMBIANO COMO CATEGORIA CONCEITUAL PARA A COMPREENSÃO SOBRE O TRABALHO INFANTIL NO BRASIL

Para visualizar o fenômeno do trabalho infantil enquanto uma das modalidades ou desdobramentos do trabalho escravo contemporâneo, mister um sério enfrentamento sobre a antiga escravidão e a sua contemporaneidade, sendo oportuno conjuntamente enfrentar de maneira imbrincada o racismo estrutural. Por que do enfrentamento dessas categorias, para então abordar a respeito do trabalho infantil? Porque mesmo complexo, mas não deixando de ser elementar o trabalho infantil tem um eixo interseccional, quer dizer: a criança ou adolescente em tais condições na maioria dos casos é negra, pobre e de família em situação de vulnerabilidade social, econômica e política. No entanto, a reflexão não encerra por aqui, pois para dar um maior aprofundamento sobre o tema é fundamental analisar com base na categoria conceitual Agambiano de “estado de exceção”.

Para pensar no estado de exceção que representa além de um campo conceitual, mas um marco de espaço de poder na forma de governar implicando desdobramentos para “além da norma”, como um organismo vivo que parasita dentro do Estado e paralelo a ele. No

mesmo sentido: “aquilo que é excluído não permanece, em razão disso, fora de relação com a norma, mas mantém esse relacionamento sob a forma da suspensão” (WERMUTH, 2015, p. 66). Nessa seara também a biopolítica foucaultiana auxilia na compreensão dessa interrelação com o direito e a política, também mantenedora das mais diversas modalidades de opressão, escravidão e exclusão, como esta que se aborda no tema central do presente estudo: o trabalho infantil envolvendo as crianças e os adolescentes negras (WERMUTH; NIELSSON, 2018).

Em relação à temática sob análise isso fica bastante evidente quando se constata que, embora haja uma série de legislações e esforços estatais e não-estatais sendo construídos a fim de abordar a temática e supostamente combater o trabalho infantil, estas não têm a efetividade desejada e requerida para o completo enfrentamento. Estão suspensas a partir da exceção, de modo que a prática permanece uma constante, sob os olhos das instituições públicas e da sociedade.

Para avançar nessa suspensão dada a forma de governar priorizando políticas públicas de inclusão e protetivas a criança e ao adolescente, outro fator precisa ser abordado para a compreensão da interseção do trabalho infantil, que tem como presas crianças negras, pobres e de famílias vulneráveis. É sabido que a legislação estatutária e as demais leis extravagantes do estado brasileiro não conseguem proteger integralmente essa criança ou adolescente negra.

Como bem esclarece Schwarcz (2019), o país precisa fazer alguns enfrentamentos históricos, buscar suas memórias, compreender a respeito dos imaginários sociais, que até então velam muito sobre a história brasileira, sobre o Brasil ser um dos últimos países a aderir a abolição da escravatura, bem como, o que isso significou até os atuais tempos. O seu enfrentamento e, principalmente, a consciência sobre a antiga escravidão até a contemporaneidade, da mesma forma, como o racismo estrutural são possíveis caminhos para a diminuição da desigualdade social e a vitimização de muitas crianças e adolescentes negras, que tem seu direito de brincar e a infância ceifadas pelo trabalho infantil, uma das possíveis modalidades do trabalho escravo contemporâneo.

O antigo sistema escravocrata viveu por muitos séculos de maneira violenta e pressupunha a coisificação e apropriação de uma pessoa pela outra, ou seja, os brancos detinham relação de dominação sobre os negros, e estes subjugados obedeciam temerariamente por conta de uma precária sobrevivência. E esse cenário, aplica-se também aos indígenas que continuam tendo suas terras invadidas e suas culturas desrespeitadas (SCHWARCZ, 2019).

O mito da democracia racial, segundo Florestan Fernandes, por conta das três raças (brancos, indígenas e negros) no Brasil é uma narrativa de senso comum, e falácias, desconstruindo o passado de opressão e violência aos escravizados. E que, atualmente, tem reflexos impactantes pela não efetividade de políticas públicas no Brasil (SCHWARCZ, 2019). Essa negação da história antes e pós-abolição no Brasil potencializa de maneira negativa os campos de poder e dimensionam ainda mais o estado de exceção Agambiano (AGAMBEN, 2010). Embora o Brasil tendo uma população constituída por pardos e negros e sendo considerado o segundo maior país de população originária da África, ficando atrás da Nigéria. Mesmo assim, o país não é referência em termos de democracia racial; ao contrário, ainda impera a desigualdade social, a pobreza, aliado a isso, o racismo estrutural (SCHWARCZ, 2019).

Uma profusão de estatísticas oficiais demonstram como as populações afro-brasileiras são objeto dileto da “intersecção” de uma série de marcadores sociais da diferença que acabam condicionando, negativamente, sua inclusão na sociedade, com um acesso mais precário à saúde, ao emprego, à educação, ao transporte e à habitação. Por exemplo, negros e negras sofrem com enormes disparidades salariais no mercado de trabalho. Dados divulgados pelo IBGE para o ano de 2016 revelam que eles ganham 59% dos rendimentos de brancos. O tempo de vida desses grupos é também desigual: em 1993, o total de mulheres brancas com mais de sessenta anos de idade representava 9,4 %, e o de mulheres negras, 7. 3%. Em 2007, os percentuais alcançaram 13, 2% e 9,5 %, respectivamente. Isso sem contar que são elas as maiores vítimas das práticas violentas que se expressam nas relações de sexo e Gênero. Marcadores funcionam, pois ainda mais traiçoeiramente, quando interseccionados (SCHWARCZ, 2019, p. 176).

Nesse cenário de campo suspenso e estado de exceção de Agamben, também se encontra o trabalho infantil. Significa dizer, mesmo tendo normativas internacionais, legislação estatutária e a própria Constituição da República de 1988, a omissão estatal dá margem a práticas reiteradas e violadoras dos direitos humanos e do princípio da dignidade humana pelo escravocrata contemporâneo; que para manter a lógica do lucro pela exploração da mão de obra; coisifica pessoas, e as reduz a ralés periféricas. No campo do trabalho infantil, pode-se afirmar, com Agamben (2004, p. 61), que “o estado de exceção é um espaço anômico onde o que está em jogo é uma força de lei sem lei”, no âmbito do qual, “para aplicar uma norma, é necessário, em última análise, suspender sua aplicação, produzir uma exceção”.

Concomitante a isso, Nascimento (2016) destaca que o processo de transformação do estado de exceção em uma técnica de governo ou de gerenciamento significa que a governabilidade dos governos nacionais, mesmo que estejam imersos na brisa dos ideais republicanos e democráticos, necessita do respeito as regras que determinam o seu

funcionando, ao mesmo tempo que, depende da sua transgressão quando necessário, exigindo a adoção de medidas que possam contrariar o direito vigente dentro de uma normalidade, com a finalidade de conservar o sistema.

“Constitui-se em um recurso sempre disponível, superando os obstáculos de limitação do poder instituído, descerrando as vias para todo tipo de violência ao permitir a suspensão de direitos e garantias” (WERMUTH; NIELSSON, 2018, p. 373). De tal modo, a filosofia baseada em Agamben, isto é, uma filosofia agambeniana percorre um esse caminho com o objetivo de demonstrar de que forma a exceção permite a vinculação entre o direito e a vida em sociedade, permitindo o cancelamento da vida em nome do direito, como uma forma extrema da relação que inclui algo exclusivamente por meio da sua exclusão. Dentro dessa discussão de exceção, direito e vida em sociedade a temática do trabalho infantil alcance novos patamares para o seu enfrentamento. Sendo assunto este o próximo capítulo.

3. FUNDAMENTAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL E OS DESAFIOS QUE O CERCAM

Presente no mundo, desde os séculos passados, o trabalho infantil foi se modificando com a globalização e tornando-se um problema difícil de ser combatido, uma vez que mudava constantemente com a evolução histórica do país. Sabe-se que o trabalho infantil acontece constantemente devido a dois fatores relevantes e também difíceis de serem combatidos nos países em desenvolvimento: as desigualdades e a extrema pobreza. A exploração da mão-de-obra infantil surge então como uma forma de complementação da renda familiar, a fim de manter a subsistência da família, que utiliza seus filhos para ter maior capacidade econômica (LIBERATI, 2006).

Obviamente, o trabalho infantil além de ser prejudicial ao infante em seu desenvolvimento, é também prejuízo para sociedade, uma vez que quanto mais crianças empregadas informalmente, mais desempregos de adultos haverá. Atualmente, os números mostram uma diminuição desta prática, sendo que em 2003 havia 5,5 milhões de crianças no mercado de trabalho, e em 2010 este número caiu para 4,2 milhões, conforme dados do IBGE (2010). De tal modo, pode-se considerar um avanço, mas a problemática está longe de acabar definitivamente.

Deste percentual, pode-se observar que na faixa de 05 a 09 anos, a proporção de crianças ocupadas diminuiu de 1,4% para 0,8%, significando que o país está cada vez mais próximo de eliminar o trabalho entre as crianças dessa faixa etária. “Apesar desse declínio, e

do nível de ocupação ser inferior a 1,0%, um contingente de 123 mil meninos e meninas de 05 a 09 anos de idade ainda estava trabalhando no ano de 2009” (GUIMARÃES, 2012, p. 161). Já o percentual da faixa etária de crianças de 10 a 13 anos, vem caindo ao longo dos anos de 8,4% para 5,7% entre 2004 e 2009, o que significa 2,7 pontos percentuais, e mesmo com essa redução, ainda é necessário lutar para “[...] retirar do mercado de trabalho cerca de 785 mil crianças dessa faixa etária” (GUIMARÃES, 2012, p.163).

Com estes dados expostos, que por sua vez são alarmantes mesmo com uma certa diminuição ao longo dos anos, nos atormenta saber as causas do trabalho infantil. Costa e Cassol (2008) definem que existem diversas causas para o trabalho infantil, mas destacam entre elas a pobreza, a ineficiência do sistema educacional brasileiro, e a própria tradição cultural da sociedade, que “enxerga” o trabalho precoce como uma chance maior de não se tornar um criminoso ou, até mesmo, de conseguir obter uma condição financeira melhor para si e para sua família.

Em relação ao aspecto econômico, destaca-se como principal objetivo, o lucro, que sobrevém de uma sociedade capitalista, obtido pelos empresários, que procuram maior lucratividade, através de custos baixos. Diferentemente, o aspecto cultural, pode ser refletido na aceitação implícita que a sociedade impõe, acreditando que o trabalho deve ser uma etapa da formação de caráter do infante, considerando, que quanto mais cedo ingressar nesta vida, melhor para ele será.

O que se sabe até aqui, é que no meio rural este entendimento é predominante, e nas classes que se encontram em situação de maior vulnerabilidade também, uma vez que acreditam ser melhor para as crianças e adolescentes, estar trabalhando, em vez de estar inserido no ócio, ficando vulnerável à outras formas de abusos por parte da sociedade (CORREA, 2003).

Tal problema pode ainda ser definido como uma questão complexa, uma vez que envolve não só aspectos econômicos, ligados à exploração de mão-de-obra barata, mas, sobretudo, o aspecto cultural de uma sociedade (CORREA, 2003). Sendo assim, podemos destacar entre tantas as formas de exploração infantil que existem, algumas que são as mais comuns e conhecidas, como o trabalho infantil doméstico e rural, a exploração sexual e o tráfico de drogas.

Neste sentido, o trabalho infantil doméstico vem de uma série de fatores históricos e pode ser compreendido através da análise de mitos, presentes na sociedade, como a repercussão e interpretação errônea dos conhecidos bordões como: “É melhor trabalhar do que roubar”; “Trabalhar não faz mal a ninguém”; “Se eu trabalhei, por que meu filho não

pode trabalhar”, entre tantas outras utilizadas para justificar o emprego desta mão-de-obra. Esta modalidade de trabalho infantil traz consigo, uma carga histórica muito forte, quase impossível de ser esquecida, tendo chances de erradicação apenas com a compreensão e auxílio dos fatores envolvidos, como a sociedade, a família e a escola (CUSTÓDIO, 2008).

Em seguida, o trabalho infantil rural, ou trabalho infantil na agricultura, está listado como uma das Piores Formas de Trabalho Infantil, conforme disposto na Convenção 182 da OIT, e é um dos mais frequentes no interior dos países, e constantes, uma vez que se esconde por meio das lavouras, sendo muito difícil seu controle. Esta modalidade ocorre muito no Nordeste do Brasil em canaviais, e no Sul, nas lavouras de tabaco. Tal problemática é enfrentada devido à baixa renda das famílias, e muitas vezes, se não, na maioria delas, por falta de incentivo e de instrumentos que possibilitem o acesso à educação.

A forte questão da prostituição infantil tem suas raízes em outro ponto relevante, diferentemente das duas primeiras formas, ela surge com o índice elevado de analfabetismo, ocorre principalmente com meninas que possuem corpo de mulher, envolvendo também a questão econômica, trazendo consigo a ilusão e o deslumbramento com o retorno financeiro, comprometendo sua dignidade e autoestima.

Esta forma de exploração infantil, também é considerada uma das piores formas elencadas na Convenção 182 da OIT, e tem seu surgimento ligado muitas vezes à própria violência sexual, ocorrida dentro de casa, o que muitas vezes torna ainda mais difícil sua prevenção e eliminação (CORREA, 2003). Por fim, a exploração através do tráfico de drogas, concentra-se em áreas urbanas, predominando o trabalho informal, crianças e adolescentes se envolvem com a questão, uma vez que lhes apresenta mais oportunidades do que o emprego formal, sendo uma triste realidade das grandes e pequenas cidades no país.

Em quase a totalidade dos casos, este será o primeiro e último emprego da criança e do adolescente, uma vez que atinge novamente a proporção da população mais pobre, que sem saída, recorre ao trabalho ilícito, porém de fácil acesso, mas que não possuem escolha, e na maioria das vezes, trata-se de jovem que sonham em largar o tráfico e voltar aos estudos, porém poucos ou até mesmo nenhum deles consegue sair desta realidade. O tráfico de drogas, é a porta principal para tantos outros problemas sociais, como o vício e o trágico fim de crianças com um possível futuro saudável.

Estas podem ser consideradas as piores formas de trabalho infantil, que segundo a OIT é assim conceituada “as piores formas de trabalho infantil são aquelas que escravizam a criança, separando-as de sua família, expondo-as a riscos e doenças graves ou deixando-as abandonadas a própria sorte nas ruas das principais cidades, e em muitos casos, desde os

primeiros anos (OIT, 2002). Sendo assim, além de conceituar as piores formas, a OIT ainda traz a caracterização de cada uma das piores formas de trabalho infantil, sendo considerada qualquer atividade que envolva:

todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, tais como a venda e tráfico de crianças, a servidão por dívidas e a situação de trabalho severo, e forçado ou obrigatório, incluindo forçado ou de crianças para serem utilizadas em conflitos armados; a utilização, recrutamento ou a oferta de crianças para a prostituição, para a produção de pornografia ou atuações pornográficas; a utilização, o recrutamento ou a oferta de crianças para atividades ilícitas, em particular de produção e tráfico de drogas, como definidos nos tratados internacionais pertinentes; e qualquer trabalho que, por sua natureza ou pelas condições em que é, são suscetíveis de prejudicar a saúde, a segurança ou a moral das crianças, a ser determinadas pela legislação nacional ou autoridade competente (OIT, 2002, p. 20).

Essas formas de trabalho infantil, consideradas as piores, em 2002 foram constatadas pela OIT que podem derivar de diversos fatores, mudando suas causas de um país para outro, porém, a causa maior está ligada à pobreza e desigualdade social, muitas vezes intrinsecamente ligada à ideia que só se erradicará o trabalho infantil, quando for erradicada a pobreza nos países. Com a evolução da sociedade, surgiram também outras formas de trabalho infantil com novas configurações. E, para essas novas formas, brotaram também novos mitos para a justificação da violação de direitos das crianças e dos adolescentes.

Atualmente, o trabalho como um todo, não só o trabalho infantil possui novas configurações e é melhor compreendido, e melhor exposto, de forma que deixe claro seu papel. A Constituição Federal trouxe para o contexto brasileiro, a Teoria da Proteção Integral, instituída pela Organização das Nações Unidas (ONU) com a Declaração de Genebra, de 26 de setembro de 1924, como medida para garantir a efetivação dos direitos dos infantes. A ratificação dessa teoria veio com a edição da Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada por unanimidade na Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1959, trazendo, em seu conteúdo, um conjunto de valores da Doutrina da Proteção Integral. Assim posto, Custódio e Veronese (2009, p. 106) ensinam:

[...] neste momento, a Declaração de Genebra reconhece a proteção da criança, independentemente de qualquer discriminação de raça, nacionalidade ou crença. Afirma o dever de auxílio à criança com respeito à integridade da família e o oferecimento de condições de desenvolvimento de maneira normal, envolvendo as condições materiais, morais e espirituais. Além disso, recomenda que a criança deve ser alimentada, tratada e reeducada, refletindo a força do ideário higienista e positivista da época nos

campos da educação e saúde, revelados pelos conceitos de tratamento e normalidade.

Verifica-se, portanto, a positivação do reconhecimento universal das crianças e dos adolescentes entendidos como sujeitos de direitos, tornando-se imprescindível, como decorrência, um ambiente social em que sejam possíveis a efetivação e o exercício pleno desses direitos. Desse modo, nas palavras de Custódio e Veronese (2009), o Direito da Criança e do Adolescente afirma-se no contexto jurídico brasileiro como instrumento garantidor de transformações”.

Nesse contexto, tem-se no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 que compete à família, com o Estado e a sociedade em geral, assegurar os direitos fundamentais da criança e do adolescente. Ademais, em relação aos direitos de proteção, previstos no artigo supra, foi contemplada a proteção contra a exploração. Além do mais, o artigo 7º, XXXIII, da Constituição Federal em consonância com o artigo 67 da legislação estatutária dispõe a proibição de trabalho infantil, permitindo o trabalho a partir dos 16 anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos. Esse dispositivo estabelece os limites de idade mínima para adentrar no mundo do trabalho definindo, assim, o conceito legal de trabalho infantil no Brasil.

É notório que existem diversas formas de trabalho infantil, como na agricultura, nas carvoarias, nas ruas, no tráfico de drogas, trabalho escravo, enfim, cada um com suas características, dificultando, assim, a formulação de um conceito único. Ao lado da difícil conceituação de trabalho infantil, surge a dificuldade de encontrar e enumerar fatores que levam à inserção da criança no mundo do trabalho. Consoante Rizzini, Rizzini e Holanda (1996), no tocante a essa matéria, pode-se afirmar que a inserção da criança e do adolescente está ligada a uma multiplicidade de fatores. Além do mais, o trabalho de crianças e adolescentes é um fenômeno mundial, porém, é comum a ligação de trabalho infantil e pobreza.

Para elucidar os fatores que desencadeiam o trabalho infantil, é necessária a análise de inúmeros aspectos, por se tratar de um problema social complexo, interligado a outros problemas conjunturais que estão presos às famílias, aos infantes e à comunidade. Na mesma linha segue Custódio e Veronese (2009), ao afirmarem que não é desejo de a criança ingressar no mundo do trabalho, porém, o faz pela precariedade econômica, pela luta de sua sobrevivência e de sua família.

Vários são os fatores que levam ao trabalho infantil, podendo-se citar ainda a ineficácia do sistema educacional brasileiro e a própria tradição cultural que acredita o trabalho precoce como forma de evitar a drogadição, a inserção dos infantes no mundo do crime, bem como a ideia de que o trabalho precoce educa, ou mesmo de conseguir alcançar uma condição financeira melhor para si ou para sua família. Oportuno destacar que Rizzini, Rizzini e Holanda (1996) fazem uma crítica à relação imediatista entre trabalho infantil e pobreza, afirmando que não se pode confundir o primeiro como sendo somente consequência direta do segundo, ou seja, ao mesmo tempo que a pobreza parece ser um fator determinante para o trabalho infantil, este é um fator determinante no que tange àquela.

Além do mais, diversos aspectos culturais representam obstáculos concretos para a erradicação do trabalho infantil e estão dispostos em forma de mitos culturais reproduzidos por gerações, e ainda reforçados por práticas jurídicas e políticas ao longo da história brasileira (CUSTÓDIO, 2008). O discurso do “trabalho enobrecedor” representa uma visão discriminatória, denotando que a marginalidade já estaria inserida culturalmente nas populações mais pobres. Neste sentido o trabalho cumpriria um papel disciplinador, sob a ordem da moral idealizada, como forma de evitar a ociosidade e seus correspondentes “desejos do mal”.

É evidente que o trabalho infantil, especialmente, nas suas piores formas, exige a formatação de novos e diversos instrumentos e mecanismos de repressão que, conjuntamente, atuarão no sentido de combatê-lo. Contudo, para que essa árdua tarefa possa ser possível, é imprescindível verificar a possibilidade para a efetivação dos mecanismos dos direitos humanos por meio dos processos educativos baseados em um direito fraterno. Sendo este o assunto do próximo capítulo.

4. O DIREITO FRATERO: UMA POSSIBILIDADE PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

O trabalho infantil envolvendo as crianças e os adolescentes negras é uma das piores formas de violação aos direitos humanos e de modalidade de trabalho escravo contemporâneo, que exige cada vez mais das comunidades sensibilidade, solidariedade e fraternidade para com o outro. Esse “outro” não é uma coisa é um ser humano em desenvolvimento que necessita de políticas protetivas para se tornar um adulto saudável e sujeito da sua própria história.

No entanto, essa trajetória não é algo simples de solucionar nos países, em especial do Brasil, pois a dívida histórica com a antiga escravidão deixou chagas e mazelas como a exclusão social e a desigualdade social; que exigem a coragem social e política de ruptura com imaginários sociais veladores da história da criança negra no país. O direito fraterno surge como uma via de humanização do próprio direito nas sociedades, poderia ser um caminho potencializador. Em outras palavras, se espera que o aparato jurídico do país que é um dos braços do Estado e possibilidade de controlar socialmente e de operacionalizar a governabilidade democrática não se limite ao controle e a dominação nos espaços de poder e interesses de grupos privilegiados, muito além disso, seja a humanização e transformação dos espaços de poder, compartilhando possibilidades e possibilidades dos sujeitos crescerem e se desenvolverem enquanto cidadãos.

Nesses termos, Resta (2004, p. 11) afirma que o direito fraterno coloca, pois, em evidência “toda a determinação histórica do direito fechado na angústia dos confins estatais e coincide com o espaço de reflexão ligado ao tema dos Direitos Humanos, com uma consciência a mais: a de que a humanidade é simplesmente o lugar “comum”, somente em cujo interior pode-se pensar o reconhecimento e a tutela”. Ao encontro desse fato, tem-se o Direito Fraterno como sendo um direito que reverbera a humanidade como sendo um lugar comum a todos; é um direito não violento; e ainda um direito que busca uma inclusão ilimitada (VIAL, 2007).

O Direito Fraterno, de forma complementar, se sustenta através dos direitos humanos, que se estabeleceram ao longo de toda a história da humanidade e possuem caráter de universalidade, já que são aplicados a todos os cidadãos (GHISLENI; SPENGLER, 2011). Por outro lado, também se reconhece que o direito fraterno tem potencialidades e interrelação com os Direitos Humanos. Ao se trabalhar com a educação em direitos humanos, se busca trabalhar com as mais diversas dimensões dos sujeitos: a política, a física, a espiritual, mas em especial a emocional como uma abertura para a empatia, o afeto e o amor fraterno para com o outro.

Assim sendo, reforça-se ainda mais o reconhecimento da importância de uma educação como ferramenta capaz de transformar o indivíduo nos remonta há milênios, no entanto, tão só agora é que a sociedade se deu conta da seriedade de solidificar uma educação em/e para os Direitos Humanos. Educação essa capaz de criar uma cultura preventiva, essencial para erradicar a violação dos mesmos. Com esta ferramenta extremamente importante é que se conseguirá dar o efetivo reconhecimento aos Direitos Humanos (GORCZEWSKI, 2009).

A necessidade de uma educação em e para os Direitos Humanos aparece de forma incipiente e indireta na Carta das Nações Unidas, quando disciplina que se deve “tomar medidas efetivas para evitar ameaças à paz; (...) promover e estimular o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião”, e, de maneira aclarada e precisa na Declaração Universal dos Direitos do Homem, onde afirma que “cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional” (GORCZEVSKI, 2009).

De acordo com Bobbio (1992) a Declaração Universal contem um agente à síntese de um movimento dialético, que se inicia na universalidade abstrata dos direitos humanos, passa pela particularidade sólida dos direitos positivos, e deságua na universalidade não mais abstrata, mas também ela concreta, dos direitos humanos positivos e universais.

O atual sistema internacional não se configura como um ambiente promotor e de afirmação de uma cultura dos direitos humanos e muito menos da educação em direitos humanos. Assim, recentemente o documento produzido ao final da Conferência Regional sobre Educação em Direitos Humanos na América Latina e Caribe, fomentado pelo Alto Comissariado para os Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas, no ano de 2001 atestou que o referido encontro expressa sua preocupação com a disseminação dos direitos humanos, uma vez que o seu exercício pode ser subordinado a políticas de segurança nacional.

Contudo, diversos outros aspectos influenciam em um ambiente não favorável a concretização da inclusão social dos historicamente excluídos, como a globalização, a segurança internacional e as políticas neoliberais. A partir deste contexto, é que se mostra imprescindível à necessidade de buscar caminhos para a implementação e concretização dos direitos humanos, para que ingressem nas mais diversas práticas sociais, sendo capazes de fomentar os processos de democratização a partir do empoderamento da comunidade local.

A educação em e para os Direitos Humanos floresce como consequência de uma educação popular, onde há uma vocação para construir um projeto inolvidável, uma vontade mobilizadora definida por uma opção orientada à modificação estrutural e ao acordo com os setores populares da sociedade. Isso marcará desconexões com visões educativas neutras e com outras que não partilham as mesmas escolhas (SIME, 1994)

Nisto residia grande parte da energia ética e política de então que era partilhada por diferentes setores: propor uma sociedade alternativa e uma maneira de construí-la. No entanto, esta imagem do projeto que se assumiu nos anos 70 e 80 hoje está profundamente questionada. Aconteceram mudanças muito importantes no país e no mundo, assim como no terreno propriamente pedagógico, que exigem uma revisão do projeto histórico. (SIME, 1994, p. 88)

Tendo como base estas constatações, a Conferência Regional sobre Educação em Direitos Humanos publicou os três principais pontos onde a educação em e para os Direitos Humanos deveria ser trabalhada para se tornar efetiva. Assim, a primeira delas alerta para a formação de sujeitos de direito, onde se verifica que a educação se dissemina na sociedade e nos espaços escolares, contempla a transformação do indivíduo, de maneira a compreender a dicotomia entre os direitos mais basilares.

Deste modo, faz-se importante o debate acerca de qual modelo de sociedade almeja-se, já que é o próprio sujeito formado dessas relações que irá atuar na comunidade, daí a necessidade de se (re)construir um sujeito que seja crítico e participe, capaz de intervir, contestar, problematizar e lutar por uma sociedade mais justa. Enfim, que seja um sujeito consciente do seu papel enquanto agente transformador, não mais como um mero reproduzidor, mas sim como um questionador (GOMES, 2012).

Para este fato se concretizar tem-se o empoderamento da comunidade como elemento fundamental na educação em e para os Direitos Humanos, uma vez que segundo Bauman (1999) a partir do empoderamento dos atores sociais é que se poderá contextualizar a respeito de cidadania ativa, direitos humanos e a comunidade que cada ser humano está inserido, bem como em repensar no papel que cada um enquanto ator social exerce dentro do Estado. Esse paradoxo de direitos, muito presente na pós-modernidade vem ao encontro do significado contemporâneo de globalização, que entre outras coisas, é a progressiva separação entre educação e ensino.

O terceiro componente para concretizar a educação em Direitos Humanos é voltado ao processo de transformação da sociedade, para que se tornem efetivamente comunidades democráticas e voltadas ao bem-estar de o próprio ser humano. Nestes termos, um ponto extremamente necessário de se difundir é a “educação para o nunca mais”, ou seja, resgatar a memória e romper com o silêncio e a falta de punição, como é o caso brasileiro da Comissão Nacional da Verdade³. Somente assim, segundo Candau (2007), será possível reconstruir a

³ Art. 1 - É criada, no âmbito da Casa Civil da Presidência da República, a Comissão Nacional da Verdade, com a finalidade de examinar e esclarecer as graves violações de Direitos Humanos praticadas no período (entre 18 de

identidade de um povo, baseado na pluralidade de etnias e culturas e, portanto, constituem atualmente o horizonte do sentido da educação em Direitos Humanos.

A partir de tais características, os debates sobre esta educação inclusiva e humanista teve como marco histórico o período de redemocratização no Brasil, uma vez que, de acordo com os ensinamentos de Candau (2007), esta época é marcada pela mobilização social e a forte crença na possibilidade da transformação social e a construção de uma consciência democrática. Esta construção não era somente centrada no ponto de vista político, mas sim socioeconômico e cultural. Assim, o discurso sobre os Direitos Humanos e sua aplicação, parte da agenda internacional e é admitido e ressituaado dentro deste novo cenário que esta se construindo.

No entanto, convém ter consciência de que “este novo cenário não é monolítico, mas está atravessado por tensões dialéticas, numa correlação de forças marcada pela assimetria”. Por outro modo, numa república federativa como se está construindo no Brasil neste período, “convivem diferenças e conflitos entre diferentes níveis de governo – federal, estadual e municipal –, assim como nas relações poder público movimentos organizados da sociedade civil” (CANDAU, 2007, p. 406).

Segundo Melo (2007), a educação para e em direitos humanos passa a ser orientada pelos princípios da autonomia e da emancipação do ser humano. Já que qualquer atmosfera onde aconteça o fenômeno da educação, esses valores necessitam estarem presentes – os valores disseminados pelos Direitos Humanos. A sua consolidação é exercida através da crítica, como a capacidade do homem de diferenciar as dimensões positivas e negativas de cada acontecimento, como a exemplo das reivindicações populares que vão se construindo como fatores educativos dessa educação e se concretizam como componentes dos Direitos Humanos.

Assim sendo, as reivindicações têm como foco principal a qualificação para o trabalho, a educação básica para todos, a participação política nos grupos sociais e, inclusive a educação política nos movimentos sociais e nos partidos políticos. Essa educação vislumbra a mobilização e a disposição de todo e qualquer procedimento que gere a participação das pessoas nas tomadas de decisões de uma comunidade. Assim, os conteúdos e as práticas dessas reivindicações tornam-se eficazes na busca pelo ideal dos Direitos Humanos (MELO, 2007).

A educação em e para os Direitos Humanos estão instituídos para nós como uma utopia a promover e plasmar nos núcleos da comunidade (MAGENDZO, 1994). Assim, apresentam-se como um marco ético-político-cultural que serve de crítica e orientação, seja ela real ou simbólica, em relação às inúmeras práticas sociais (jurídica, econômica, educativa, entre outros) na luta permanente por uma ordem social mais equitativa e acessível. Neste contexto, são avistados como paradigmáticos, ou seja, como padrão e/ou critério exemplar a partir do qual podemos ler a nossa história e o nosso futuro enquanto sociedade humanizada.

Trabalhar com a lógica de que o ser humano pode melhorar por meio da educação em Direitos Humanos, não é tarefa fácil, quando se olha a educação pela lente Foucaultiana e, principalmente, de Agamben. Essa complexidade se dá quando algumas sociedades globais não dão lugar a educação transformadora, formadora de sujeitos emancipados e criativos. Ao contrário, torna-se espaço de assujeitamento e aniquilamento por conta do sistema patológico que cada vez mais tem adoecido, escravizado muitas pessoas que lutam cotidianamente pela sobrevivência em espaços alimentados por meio de dispositivos bio-disciplinares e de controle; sendo os dispositivos de exceção, como uma forma de separar, excluir aqueles considerados fracassados ou empreendedores da própria miséria. Algo humano, *homo sacer* também trabalhado pelo Agamben (ALMEIDA, 2017).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É intolerável que se continue perpetrando gravíssimas violações de direitos humanos nos mais vários Estados e nas mais variadas regiões do globo. Desse modo, o descaso com as sociedades é acentuado pelos gritantes injustiças e desigualdades, não coadunando com a ideia de Estado Democrático e Social de Direito em meio a políticas públicas que acabam por desencadear o desemprego e o empobrecimento da sociedade, denegando os direitos humanos a quem mais necessita. Devido a este fato complexo, o referido artigo teve como premissa essencial revistar e relacionar o trabalho infantil envolvendo crianças e adolescentes negras por se tratar de uma herança da antiga escravidão e que se estende na contemporaneidade retroalimentado pelas chagas sociais como: a desigualdade social, a pobreza, a exclusão social, entre outras.

Nesse contexto muitos questionamentos que não se esgotam aqui foram realizados que são: em que circunstâncias o escravocrata contemporâneo que explora a mão de obra infantil e negra permanece dominando e subjugando o direito e a lei de proteção a criança,

“criando” um estado de exceção delineado por Giorgio Agamben? E como é possível realizar o seu enfrentamento com base no direito fraterno e na educação em Direitos Humanos?

Quando se pensa em educação, também se relaciona a instituição, e esta por sua vez é responsável pelo que produz e interfere nas subjetividades dos sujeitos. Se a educação preparar exclusivamente para lógica do mercado com o discurso do sujeito neoliberal, empreendedor de si mesmo, sendo isso sinônimo da felicidade e do sucesso, àqueles marginais a isso, pela perspectiva Agambeniana do Estado de exceção, *homo sacer* não haverá lugar para humanização, senso de coletividade e de trabalho em sociedade. Pois cada vez mais o sistema expandirá suas margens de fracassados e desumanizados, que servirão para alimentar ainda mais o trabalho escravo contemporâneo, como é o caso do trabalho infantil no Brasil.

Para ser possível avançar no enfrentamento as chagas desumanizadoras como o trabalho infantil, mister repensar na educação em direitos humanos a partir da fraternidade e da solidariedade que podem em termos de princípios e direitos justificar e dar sentido a relação dos sujeitos viverem com dignidade e também serem reconhecidos como legítimos na relação de convivência social.

6. REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **Estado de exceção**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.
- AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer**: o poder soberano e a vida nua I. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010
- AGAMBEN, Giorgio. **O que resta de Auschwitz**: o arquivo e a testemunha (*Homo Sacer* III). São Paulo: Boitempo, 2008.
- AGAMBEN, Giorgio. **Qué es um campo?** Artefacto: pensamientos sobre la técnica. Buenos Aires, n. 2, p. 52-55, 1998.
- ALMEIDA, David da Costa. O inumano e a educação: problemas colocados à educação a partir do pensamento de Michel Foucault e Giorgio Agamben. 2017. 387f. - **Tese** (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza (CE), 2017.
- BAUMAN, Zigmunt. **Em Busca da Política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BOBBIO, Norberto. **A era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRASIL. **Constituição**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990.** Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 10 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.528 de 18 de novembro de 2011.** Cria a Comissão Nacional da Verdade no âmbito da Casa Civil da Presidência da República. Brasília – DF, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, R. M. G. et al (Org.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

CÔRREA, Claudia Peçanha. **Trabalho Infantil: as diversas faces de uma realidade.** Petrópolis: Viana e Mosley, 2003.

COSTA, M. M. M.; CASSOL, S.; Alternativas basilares para tão almejada erradicação do trabalho infantil. In: COSTA, M. M. M. da; TERRA, R. B. M. R. B.; RICHTER, D. (Orgs.). **Direito, cidadania e políticas públicas III: direito do cidadão e dever do estado.** Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2008.

CUSTÓDIO, André Viana. Direitos fundamentais da criança e do adolescente e Políticas Públicas: limites e perspectivas para erradicação do trabalho infantil doméstico. In: CUSTÓDIO, A. V.; CAMARGO, M. O. (Orgs.). **Estudos contemporâneos de direitos fundamentais.** Curitiba: Multideia, 2008.

CUSTÓDIO, A. V.; VERONESE, J. R. P. **Crianças esquecidas: o trabalho infantil doméstico no Brasil.** Curitiba: Multideia, 2009.

GHISLENI, A. C.; SPENGLER, F. M. **Mediação de conflitos a partir do Direito Fraternal.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

GOMES, F. T. et al. **Educação em direitos humanos: construindo o sujeito de direitos nas salas de EJA.** Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa, 2012.

GORCZEWSKI, Clovis. **Direitos humanos, educação e cidadania: conhecer, educar, praticar.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

GUIMARÃES, José Ribeiro Soares. **Perfil do Trabalho Decente no Brasil: um olhar sobre as Unidades da Federação.** Brasília: OIT, 2012.

IBGE. **Trabalho Infantil: Censo 2010.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 30 jul. 2020.

LIBERATI, W. D.; DIAS, F. M. D. **Trabalho infantil.** São Paulo: Malheiros, 2006.

MAGENDZO, A. Dilemas y tensiones en torno a la educación en derechos humanos en democracia; In: MAGENDZO, A. (Org.) **Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica** Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 1994.

MELO NETO, José Francisco de. Educação popular em direitos humanos. In: SILVEIRA, R. M. G. et al (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

NASCIMENTO, Daniel Arruda. A exceção colonial brasileira: o campo biopolítico e a senzala. **Cadernos de Ética e Filosofia Política**, n. 28, p. 19-35, 2016.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **Erradicar las peores formas de trabajo infantil**: guía para implementar el Convenio núm. 182 de la OIT. Genève: Oficina Internacional del Trabajo, 2002.

RESTA, Eligio. **O Direito Fraterno**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I.; HOLANDA, F. R. B. **A criança e o adolescente no mundo do trabalho**. Rio de Janeiro: Universitária Santa Úrsula/Amais, 1996.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SIME, L. Educacion, Persona y proyecto Histórico. In: MAGENDZO, A. (Org.) **Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica**. Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 1994.

VIAL, Sandra Regina Martini. **Direito fraterno na sociedade cosmopolita**. Contribuciones desde Coatepec, n. 12, jan./jun., 2007.

WERMUTH, Maiquel Ângelo Dezordi. **Por que a guerra?** De Einstein e Freud à atualidade. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2015.

WERMUTH, M. A. D.; NIELSSON, J. G. A “empresa-campo” e a produção da “vida nua”: direitos humanos e o trabalho escravo contemporâneo sob a perspectiva biopolítica. **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 367-392, maio/ago. 2018.

DICOTOMIA ENTRE EDUCAÇÃO OU MERA INSTRUÇÃO: A PREMENTE NECESSIDADE DE AVANÇOS NA QUALIDADE DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO À LUZ DA FRATERNIDADE

Theodoro Luís Mallmann de Oliveira¹

Sumário: 1. Introdução; 2. Da educação enquanto direito social a ser efetivado de modo universal; 3. Do direito à educação digital e as novas tecnologias para sua concretização; 4. Da fraternidade enquanto instrumento para a garantia da educação de qualidade e transformação da humanidade; 5. Considerações Finais; 6. Referências.

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa jurídico-científica em tela gira em torno da polêmica temática acerca da inafastável necessidade de se garantir o acesso ao direito fundamental à educação à luz do Princípio da Fraternidade, abordando a problemática da falta de qualidade do ensino em muitas instituições educacionais brasileiras, as quais não raras vezes limitam-se a propagar mera instrução técnica aos seus alunos, seja por infraestrutura defasada, seja por motivos políticos, seja por interesses econômicos. Nesse compasso, traz-se à baila a inevitável problemática de se averiguar até que ponto a instituição de novas concepções filosóficas de ensino, auxiliada pelos crescentes avanços tecnológicos poderia propiciar a garantia de educação efetivamente satisfatória como agente de transformação dentro do panorama do Princípio da Fraternidade.

Muito se especula acerca das razões pelas quais os valores encontram-se bastante invertidos em uma verdadeira “sociedade do consumo” onde o “ter” parece ser muito superestimado em detrimento do “ser”. Cada vez mais os cidadãos brasileiros têm a sensação de que os jovens não estão assimilando boas práticas e concepções morais na escola, principalmente quando se tem notícias de filhos que não respeitam pais, professores e até mesmo as autoridades públicas, chegando alguns até mesmo a cometer delitos cada vez mais jovens (alguns dos quais sem motivo algum aparente, pois cresceram em famílias muitas vezes tradicionais e abastadas e sempre frequentaram chamadas “boas escolas”). A busca por uma sociedade onde impera a Fraternidade, tão sonhada desde a época da Revolução Francesa, muitas vezes parece ter sido olvidada em nossas comunidades, onde quase sempre

¹ Servidor público federal do Ministério da Justiça (PRF). Especialista em Direito Processual Civil- Universidade Anhanguera. Pós-graduando em Direito Tributário na Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS. Graduando em Direito-UFC. Graduando no curso de licenciatura em História-UECE. Advogado licenciado. supertheodoro@yahoo.com.br

prevalece uma competição acirrada e materialista. Nessa senda, fica, então, a indagação: o que há de errado com a educação brasileira?

Dentro dessa percepção heurística da temática, os objetivos do trabalho em pauta foram abalizados basicamente em três tópicos. *Prima facie*, como elemento motriz do tema, ter-se-á por escopo abordar perfunctoriamente a noção do direito fundamental à educação (básica e superior) enquanto questão proeminente dentre os Direitos Humanos e que, por conseguinte, carece ser reivindicada e concretizada de forma universal para toda a população, não só quantitativamente, mas (principalmente) de modo qualitativo, inclusive em consonância com normas previstas em diplomas internacionais, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

No segundo capítulo, será estudado de forma pormenorizada o direito à educação de qualidade na perspectiva das novas tecnologias, incluindo os avanços da era digital, o ensino à distância, as invenções arquitetônicas para facilitar a acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais, bem como as formas de inclusão educacional para outros cidadãos hipossuficientes (indígenas, afrodescendentes, rurícolas, entre outros).

Por derradeiro, mas não menos importante, a análise estará voltada para a inexorável necessidade de se recorrer ao Princípio da Fraternidade na qualidade de vetor hermenêutico para concretizar a garantia de uma sólida educação e que servirá como agente transformador da sociedade, independentemente de diferenças culturais, políticas, religiosas e socioeconômicas, propiciando, assim, a afirmação dos Direitos Humanos.

Nessa conjuntura, a pesquisa em comento se justifica não só em razão da atualidade da temática, como pela necessidade de um debate crítico-constructivo acerca das deficiências e empecilhos do sistema educacional brasileiro no sentido de promover uma sociedade mais fraterna e justa. No tocante à metodologia empregada, a análise se vale dos métodos de abordagem dialético e dedutivo. As técnicas de suporte empregadas compreendem a perquirição sistemática da legislação, doutrina, jurisprudência, artigos e periódicos. Por fim, serão colacionadas as considerações finais mediante o destaque dos pontos conclusivos, através de um acurado diálogo das fontes.

Tem-se por objetivo analisar o máximo de aspectos concernentes às temáticas abordadas, trazendo sempre uma preocupação constante com a clareza e um compromisso sincero com a objetividade.

2. DA EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO SOCIAL A SER EFETIVADO DE MODO UNIVERSAL

Não resta dúvida de que a educação, na qualidade de direito humano de segunda geração, encontra-se entre os expoentes dos direitos sociais. Tamanha é sua relevância que veio prevista expressamente já em 1948, quando do advento da reunião da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas estabelecendo a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Esclareça-se por oportuno que há até mesmo quem defenda que o direito à educação não poderia ser considerado como de segunda dimensão, na medida que ela se configuraria na verdade como um verdadeiro pré-requisito para se adquirir a percepção de todos os demais direitos humanos, inclusive os de primeira geração. (RAMOS, 2009) A educação está intimamente atrelada ao princípio da Fraternidade, posto que se trata de um direito cujo núcleo também versa sobre a dignidade humana. Daí porque cabe ao Poder Público efetivar medidas concretas para garantir esse direito de forma satisfatória a se atingir o chamado “mínimo existencial”, que seria um conjunto de situações indispensáveis a uma existência digna, não se resumindo só à sobrevivência e manutenção do corpo físico, mas a uma existência intelectual e espiritual e plena dentro do Estado democrático de direito. (BAHIA, 2017, p. 2019)

Vestibularmente cumpre explicar que no Brasil o acesso dos cidadãos às instituições de ensino tem aumentado consideravelmente em todos os níveis.² Em 2018, por exemplo, um censo constatou que cerca de 91,5% das crianças estavam matriculadas na pré-escola (aumento de 2,4 pontos percentuais) apontando também aumento no acesso das pessoas entre 04 (quatro) e 07 (sete) anos nos ensinos fundamental e médio, faltando ainda a inclusão de cerca de 1,9 milhão de jovens. (CAVALCANTE, 2020) A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) deu nova guarida para impulsionar recursos públicos primordiais tanto para o ensino regular como para educação especial e educação de jovens e adultos (EJA). (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 2020)

De se destacar também que o analfabetismo vem sendo reduzido no país através da construção de uma política sistêmica de inclusão, na medida que, segundo dados proferidos pelo Ministério da Educação e Cultura, entre os anos de 2001 e 2014, houve uma redução de 4,3% nas taxas de população brasileira iletrada. (BRASIL, 2015) Políticas de inclusão social, a exemplo da Lei de Cotas Raciais (Lei nº 12.711/12), o Programa Universidade para Todos (PROUNI – Lei 11.096/05) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES - Lei 10.260/01)

² De acordo com o art. 21 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), a educação escolar divide-se em básica (subdividida em ensino infantil, fundamental e médio) e educação superior.

promoveram uma maior democratização do ensino superior nacional, no sentido de promover o acesso da população afrodescendente e de baixa renda às universidades, de modo que atualmente os negros e pardos passaram a ser maioria nas faculdades brasileiras (OLIVEIRA, 2020)

Os dados em epígrafe podem levar à precipitada conclusão de que, em certa proporção, o princípio da Fraternidade tem sido atendido de certa forma no que tange à garantia do acesso ao ensino básico e superior, gerando uma maior democratização em função da maior inclusão das populações carentes e afrodescendentes, atendendo inclusive aos ditames do art. 208 da *Lex Fundamental* e das metas do Plano Nacional de Educação. De outra monta, vem à tona uma pergunta inevitável: será que o aspecto quantitativo da inclusão tem sido devidamente acompanhado da necessária qualidade no ensino?

Debruçando-se detidamente sobre a análise do tema, verifica-se existir um paradoxo e um manifesto vício nomodinâmico nas normas educacionais brasileiras, uma vez que é público e notório que a qualidade do sistema de ensino brasileiro deixa muito a desejar. Não é muito raro encontrar estudantes já em séries mais avançadas que mal sabem ler e escrever, muito embora já tenham cursado a alfabetização há um certo tempo. Conclusivamente, há que se destacar que essa circunstância tem ocorrido face à flexibilização promovida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (Lei 9.394/96), a qual não prevê a possibilidade de repetência na fase de alfabetização, por não a enquadrar como nível ou subnível em seu artigo 21. Além do que, inexistente no ordenamento brasileiro lei federal, decreto presidencial ou portaria do Ministério da Educação contemplando adoção de critérios de repetência escolar, havendo tão somente uma orientação do Conselho Nacional de Educação (Parecer nº 22/2000) conferindo autonomia às escolas e seus gestores para, em comum acordo com os pais de alunos, executar sua proposta pedagógica. Ora, dentro da realidade brasileira, onde as verbas públicas para a educação normalmente são escassas e a demanda por matrículas é constantemente crescente, fica difícil as escolas obterem êxito em manter um ensino de qualidade e, por conseguinte, adotarem critérios mais rígidos de reprovação, o que muitas vezes mais traz prejuízos que benefícios. Contudo, o resultado é a grande quantidade de alunos matriculados, em detrimento da baixa qualidade do ensino.

Com lastro nessa premissa, surge outro problema ainda maior: o ensino no Brasil tem confundido os conceitos de educação com mera instrução. Dito de outro modo, o que se tem verificado é que a maioria esmagadora das escolas brasileiras tem se limitado apenas a repassar conteúdos técnicos aos pupilos, mas não vêm buscando cumprir a função de formar cidadãos completos. A função da escola não se restringe apenas a preparar mão de obra especializada

para o mercado de trabalho, ela deve buscar preparar o aluno para a vida, imbuído de valores éticos e morais. A ética repassada na educação nos parece ser a pedra angular para proporcionar uma Fraternidade universal, conforme pontifica com eloquência o augusto jurista Reynaldo Soares da Fonseca:

Nesse diapasão, a ética imbuída de alteridade transforma a concepção de política e direito possíveis, pois o respeito e a responsabilidade para com o Outro implicam em uma relativização da autonomia do ser e uma abertura para a sociabilidade. (FONSECA, 2019, p.65)

Partindo-se dessa diretriz, chega-se a uma ponderada meditação para o conseqüente lógico de que, enquanto a mera instrução leva o estudante a adquirir conhecimentos técnicos para obtenção de uma habilidade profissional, a educação vai muito além, envolvendo também aspectos não só técnico-instrucionais, mas também aspectos culturais, valores morais e éticos, conscientização política e social, atividades lúdicas, entre outros. Ou seja, a educação é gênero do qual a instrução é espécie. Tal raciocínio pode ser facilmente corroborado pela análise das principais normas nacionais e internacionais sobre educação. Senão vejamos o que prescreve a Carta Magna de 1988, a qual dedicou um capítulo inteiro à educação:

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. (BRASIL, 2020) (grifamos)

Na mesma tendência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB também conferiu ao conceito de educação um conceito bem mais profundo que o de mera instrução técnica, conforme se infere da leitura de seu art. 2º, o qual reza que a educação tem por uma de suas maiores finalidades atingir o pleno desenvolvimento do educando e seu exercício da cidadania, sendo inspirada pelos princípios da liberdade e solidariedade, o que denota no último caso que a educação está inequivocamente ligada ao princípio da Fraternidade. O art. 27, inciso I da mesma lei também prevê que os conteúdos da educação básica devem difundir valores essenciais ao interesse social, respeito ao bem comum e à ordem democrática.

De se acrescentar também que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo XXVI, dispõe com clareza solar que “a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”. (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948) Datíssima vênica, muito embora a DUDH tenha empregado o termo “instrução”, percebe-se nitidamente que referido diploma está se referindo ao conceito de educação, pois o conteúdo

do citado art. XXVI que vai muito mais além da mera qualificação técnica profissional.

Essa defasagem no ensino das escolas brasileiras, a nosso parecer, tem basicamente 03 (três) óbvios aspectos etiológicos: i) falta de infraestrutura das escolas e universidades (especialmente as geridas por recursos públicos), decorrente não só da insuficiência de recursos públicos, mas em diversas situações também pela falta de boa vontade ou desleixo de certos gestores públicos em cumprir de forma eficiente o orçamento público, o que pode inclusive ser enquadrado em ilícito de improbidade administrativa³; ii) desmotivação dos professores, que muitas vezes trabalham em condições precárias e com baixos salários, além de sofrerem pressões morais de toda sorte (pais de alunos, diretores, coordenadores, administradores públicos etc); iii) interesses econômicos de escolas privadas (cujas mensalidades as assemelham mais a verdadeiras empresas que visam lucros vultosos), que preferem capacitar seus alunos tão somente a passar em vestibulares, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros certames públicos usando essas aprovações como propaganda para cooptar mais alunos e arrecadar mais mensalidades (ou seja, o aspecto financeiro passa a prevalecer sobre a finalidade educacional).

Pari passu, mostra-se importante superar essas limitações no ensino brasileiro. Para tanto, faz-se imprescindível, outrossim, a diferenciação entre as figuras do educador, do professor e do mero instrutor. Enquanto o instrutor repassar meros conhecimentos técnicos necessários à qualificação profissional, a identidade do professor já se preocupa em ir mais além, pois busca auxiliar o aluno a aplicar esses conhecimentos técnicos na sua vida cotidiana e não só na profissão, busca ajudar os pupilos a se prepararem para as dificuldades da vida como um todo. Já o educador traz um saber ainda mais vasto e completo, pois se revela como um agente de transformação da sociedade, não repassa os conhecimentos prontos como se fossem verdades absolutas (evitando os “discursos de autoridade”), mas sim atuando como um facilitador, um orientador dos alunos em seu processo de construção do conhecimento, de modo que o aluno desenvolva sua consciência crítica e participe ativamente do *feed back* do processo de aprendizagem. (FREIRE, 1985, p. 67)

Com essa sinergia, dessume-se que através da educação de qualidade o cidadão pode de fato exercer sua cidadania, reivindicar e usufruir seus direitos, tendo consciência de que são garantidos constitucionalmente e em diplomas internacionais e não meros favores dos

³ A obrigatoriedade de se empregar recursos em educação é de tamanha magnitude que no ano de 2020 um nacionalmente conhecido ex-prefeito do município do Rio de Janeiro foi condenado no processo nº 0436930-90.2013.8.19.0001 pelo Tribunal de Justiça do Estado com base no art. 11 da Lei nº 8.429/92 (Lei de improbidade administrativa) por não aplicar os recursos mínimos previstos para educação no art. 212 da CF/88.

governantes, que muitas vezes os concedem por medidas eleitoreiras com vistas a auferir votos em um verdadeiro locupletamento político.

Nessa toada, o princípio da Fraternidade só poderá ser plenamente atingido quando for efetivamente conferida aos administrados uma educação de qualidade, conforme apregoa o art. 206, inciso VII da Constituição, possibilitando-os não só de exercer uma profissão, mas tendo a consciência de serem sujeitos de direitos, com capacidade para reivindicar suas garantias na esfera administrativa (cobrando providências dos agentes públicos em denúncias para abertura de sindicâncias e processos administrativos em ouvidorias e corregedorias), no âmbito judicial (com ações populares, mandados de segurança individuais e coletivos, *habeas corpus*, *habeas data* etc), no terreno eleitoral (elegendo ou não mandatários comprometidos com a educação) e no campo extrajudicial, pela mediação de conflitos. Essa aquisição de educação de qualidade contribui inclusive para que os cidadãos lutem por seus direitos de forma organizada e planejada, reunindo-se em associações civis, sindicatos, cooperativas e outras organizações não governamentais.

3. DO DIREITO À EDUCAÇÃO DIGITAL E AS NOVAS TECNOLOGIAS PARA SUA CONCRETIZAÇÃO

Afigura-se como irrefutável a circunstância de que a nossa sociedade atual passa por um período de vertiginoso aumento da velocidade das comunicações, incremento da tecnologia, modernização dos sistemas de informação, gerando uma inexorável globalização. Essas mudanças têm sido impulsionadas pela chamada “Era digital”, por meio da qual a internet tem exercido um papel preponderante em todas as esferas de conhecimento, inclusive no que se refere ao sistema educacional.

Dentro dessa perspectiva, deduz-se que o direito à inclusão digital exprime-se também uma das vertentes do direito a uma educação de qualidade, até porque é praticamente impensável nos dias atuais afastar a ciência da computação do sistema educacional pátrio, mormente em se considerando que a CF/88 determina expressamente em seu art. 218, §1º que a pesquisa e inovação tecnológica deverão ser tratadas de forma prioritária pelo Poder Público. Cumpre trazer a lume que essa poderosa ferramenta tecnológica, além de servir de decisivo arauto aliado da educação, traduz-se também como um direito humano de sétima dimensão, segundo parte da doutrina. Nada obstante, tais direitos de sétima geração abarcariam a internet, a realidade virtual e a inteligência artificial, evidenciando que o Direito Digital veio para ficar e sua tendência é se ampliar indefinidamente. (AVANCI, 2009)

É digno de nota ressaltar que a crescente aplicação da tecnologia como ferramenta prosélita da educação nem de longe significa que ela deverá substituir a atuação do educador, mas sim para amplificá-la. Nessa esteira, por mais que sejam implementados novos meios tecnológicos para tal mister, desde o ensino remoto até a inteligência artificial, a atuação da pessoa humana é fundamental na construção do processo cognitivo pedagógico, considerando que, além do raciocínio lógico concernente ao rendimento do seu trabalho, é indispensável o educador “sentir” o andamento do aprendizado através da capacidade de administrar emoções para alcançar os objetivos almejados, atitude esta que não pode ser realizada por uma máquina individualmente. Com efeito, no processo de ensino-aprendizagem é necessária a adoção daquilo que o festejado educador Augusto Cury denomina de “inteligência multifocal”, a saber, uma construção mental que envolve um exercício intelectual, emocional, histórico, cultural e social. (CURY, 1998, pp. 5, 45)

Muito pelo contrário, deve haver uma contínua capacitação e reciclagem dos educadores no sentido de atualizarem o seu *know how* para disporem de condições de operar com eficiência os sistemas tecnológicos que irão não só auxiliar suas estratégias didáticas, como também promover a acessibilidade de estudantes em situação de vulnerabilidade (ex: ensino em Braille virtual para deficientes visuais, vídeo aulas em LIBRAS para alunos com limitações auditivas, ensino com legendas para imigrantes estrangeiros, entre outros).

Cumprir frisar que nos casos de educação fornecida no ambiente domiciliar pelos próprios pais, o uso da tecnologia denota ainda mais utilidade, uma vez que os genitores, embora muitas vezes leigos na arte didática, terão acesso a muito mais recursos pedagógicos (bibliotecas, *downloads* de livros virtuais, vídeo conferências com outros pais e alunos, reuniões virtuais com especialistas etc) e, caso necessário, ajuda de profissionais especializados na implementação da educação à distância. Cumprir salientar que, após imensa polêmica de interpretação constitucional, a chamada *homeschooling* (educação domiciliar) não é obrigatória, porém não se revela proibida, desde que haja regulamentação pelo Congresso Nacional, conforme já deixou assente o Egrégio Supremo Tribunal Federal, nos seguintes ditames:

CONSTITUCIONAL. EDUCAÇÃO. DIREITO FUNDAMENTAL RELACIONADO À DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E À EFETIVIDADE DA CIDADANIA. DEVER SOLIDÁRIO DO ESTADO E DA FAMÍLIA NA PRESTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL. **NECESSIDADE DE LEI FORMAL, EDITADA PELO CONGRESSO NACIONAL**, PARA REGULAMENTAR O ENSINO DOMICILIAR. RECURSO DESPROVIDO. 1. A educação é um direito fundamental relacionado à dignidade da pessoa humana e à própria cidadania, pois exerce

dupla função: de um lado, qualifica a comunidade como um todo, tornando-a esclarecida, politizada, desenvolvida (CIDADANIA); de outro, dignifica o indivíduo, verdadeiro titular desse direito subjetivo fundamental (DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA). No caso da educação básica obrigatória (CF, art. 208, I), os titulares desse direito indisponível à educação são as crianças e adolescentes em idade escolar. 2. É dever da família, sociedade e Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, a educação. (STF, 2020) (grifamos)

Firme nas considerações acima explanadas deve-se atentar para a questão de que, a despeito dos avanços tecnológicos ora verificados, o Brasil vivencia, a exemplo das diferenças socioeconômicas entre os cidadãos, um grande distanciamento na realidade entre escolas públicas e privadas, inclusive no que diz respeito aos recursos tecnológicos empregados na educação, o que prejudica a inclusão digital (e, conseqüentemente, o direito à educação) de considerável parte da população. Tanto a implantação desses recursos como a ambientação e capacitação dos educadores e equipe pedagógica demandam tempo e capital. Por conseguinte, maior ainda é a necessidade de as políticas públicas de educação dos governos federal, estadual e municipal estarem em consonância com as inovações tecnológicas, equalizando e buscando corrigir essas distorções, o que mais uma vez contribuirá para a efetivação do princípio da Fraternidade. (MORAN, 2007, p. 126)

Entrementes, a utilização da tecnologia como uma das pedras angulares da educação não é nenhuma novidade, tampouco mero favor dos gestores públicos: ela vem prevista em vários diplomas legislativos. Nada obstante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (Lei 9.394/96) já desde o século passado preconiza em uma série de dispositivos o uso da tecnologia tanto no ensino fundamental (art. 32, II), como no de nível médio (arts. 35, IV c/c 35-A *caput*, I a III, §8º, I, art. 36, *caput*, I a III, §11, IV), superior (art. 43, III e VII), além, é claro, do ensino profissional e tecnológico (arts. 39 a 42).

Da mesma maneira, o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/03) preleciona em seu artigo 21, §1º que os idosos terão pleno acesso à educação com a devida adequação dos respectivos materiais didáticos, o que inclui conteúdo referente a técnicas de comunicação, computação e avanços tecnológicos de modo a integrar essas pessoas hipossuficientes à sociedade moderna.

A Lei de Inclusão à Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15) reserva um capítulo inteiro dedicado à educação para a pessoa portadora de necessidades especiais (arts. 27 a 30), e determina que o acesso à educação deve abranger pesquisa e oferta de novos recursos de tecnologia assistiva para conferir a elas igualdade com as demais pessoas, inclusive no que se trata de ensino por sistema LIBRAS e em Braille.

Já o Estatuto do Índio (Lei 6.001/73), provavelmente por ser mais antigo que os demais diplomas supracitados, não prevê expressamente o direito ao acesso às inovações tecnológicas educacionais; todavia, valendo-se de uma interpretação sistemática e teleológica, podemos concluir que a eles são conferidas tais garantias, posto que o seu art. 48 estende às populações indígenas, com as devidas adaptações, o mesmo sistema de ensino em vigor no país.

Por fim, o Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/13) nos seus arts. 22, VII e 27, II, indica expressamente caber ao poder público garantir a inclusão digital dos jovens, o que garante seu acesso à educação, comunicação e cultura. Toda essa preocupação com a inclusão dessas populações hipossuficientes (índios, deficientes, jovens e idosos) aos novos recursos tecnológicos de educação são outra evidente relação entre o princípio da fraternidade e o direito fundamental à educação de qualidade.

Nessa seara, o famoso Ensino à Distância (EaD) tem se revelado como um dos maiores instrumentos de aplicação da tecnologia no sistema de educação brasileira, bem como para uma esperada inclusão digital dos estudantes. A já retromencionada LDB também prenuncia em seu art. 80 a veiculação do ensino remoto em todos os níveis e modalidades de educação. Esse dispositivo foi regulamentado pelo Decreto federal nº 9.057/17, o qual prevê em seu art. 9º, inciso V, inclusive a possibilidade de educação à distância para condenados integrantes do sistema carcerário, trazendo mais uma vez uma evidente manifestação do princípio da fraternidade, haja vista que milita a favor de uma Política Criminal que empresta à pena privativa de liberdade mais do que um caráter punitivo, mas sim com um viés ressocializador.

Essas elucubrações teóricas emblematizam o entendimento de que a atuação da tecnologia sobre o sistema de ensino guarda profícua interação com o princípio da Fraternidade. Na verdade, o que se verifica na sociedade atual é um meteórico avanço em todas as formas de tecnologia, a exemplo da realidade virtual, meios de transporte autônomos, velocidade das comunicações (inclusive com a nova internet 5G), *cloud computing*⁴, aparelhos com rastreamento ocular e reconhecimento de voz etc. Entretanto, esse intenso progresso científico não tem sido acompanhado de um esperado desenvolvimento humano e de uma revolução da qualidade de vida psicossocial: vivenciamos uma espécie de “adoecimento coletivo”, onde enfermidades psicológicas como ansiedade, depressão, crise existencial têm infligido a maior parte da população, tornando-se grandes males do século XXI. (CURY, 1998, p. 150-151).

Gravitam em torno da tecnologia muito mais os interesses econômicos e os prazeres supérfluos, ao invés da promoção do bem comum e desenvolvimento humanizador pela

⁴Armazenamento e partilha de recursos através de uma rede interligada de tecnologia digital.

educação fraterna. Em não havendo uma boa utilização da tecnologia para o aprimoramento do humanismo, cidadania, democracia das ideias, da preservação dos direitos humanos, da arte do pensar criticamente, este será o século do paradoxo de informações: alta incorporação de informações decorrentes do auxílio da tecnologia, desacompanhada do desenvolvimento humanístico. (CURY, 1998, p. 150-151). Por conseguinte, a tecnologia deve ter muito mais que a finalidade do entretenimento, mas como galvanizadora do espectro de um viés educativo e nesse sentido o princípio da fraternidade é um fator determinante.

4. DA FRATERNIDADE ENQUANTO INSTRUMENTO PARA A GARANTIA DA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE E TRANSFORMAÇÃO DA HUMANIDADE

Vista sob o ângulo fraternidade, advogamos a premissa de que a educação deve se declinar no sentido de contribuir de forma decisiva para o respeito e promoção dos direitos humanos. Até porque, conforme defendia Jean Piaget, um dos mais notáveis pensadores da educação infantil do século XX, o processo de aprendizagem não deve se limitar ao universo do aluno isoladamente, mas abrir um leque para seu contexto sociocultural e trajetórias históricas, de modo a não dominar o pupilo impondo-lhe os ensinamentos, mas sim provocando e facilitando sua capacidade reflexiva com a construção de pensadores e não de meros profissionais. (MUNARI, 2010, p. 23-24).

Essa metareflexão nos leva à conclusão de que a fraternidade pode ser favorecida a partir do momento em que a educação passa a ser vista como um instrumento de transformação social. Nessa via de mão dupla, depreende-se que a educação gera fraternidade (pois conscientiza os cidadãos) e a fraternidade gera mais educação, pois através das atitudes solidárias, busca-se democratizar o acesso ao ensino, ajudando a população a usufruir de uma capacitação didática de forma plena.

Cimentando essa ideia, deduz-se que o acesso a uma verdadeira educação de excelência contribui não só para o cidadão se capacitar para o mercado de trabalho, mas para ter consciência de seus direitos fundamentais e reivindicá-lo nas mais diversas interações sociais, a saber: i) nas relações com o Poder Público, exigindo providências por parte deste (eficácia vertical dos direitos humanos);(MACHADO, 2016, p. 150) ii) convívio entre os indivíduos, respeitando-se a isonomia formal (eficácia vertical dos direitos humanos); (MACHADO, 2016, p. 150) iii) ou ainda na eficácia diagonal dos direitos humanos, onde são invocados buscando equilibrar relações para proteger pessoas em situações de vulnerabilidade (hipossuficientes), fazendo valer a isonomia material. (RAMOS, 2018, p. 64)

Em uma das vanguardas da atual doutrina defensora da construção de uma sociedade fraterna, o emérito jurista Luís Fernando Barzotto ensina que a fraternidade se irradia em quatro diferentes esferas verificadas nas sociedades contemporâneas, quais sejam: 1^a) seara ético-cultural, pela qual as pessoas, através da fraternidade, reconheçam-se mutuamente como racionais em busca do alcance da verdade mediante o consenso; 2^a) esfera política, onde a fraternidade assinala a importância dos cidadãos reconhecerem sua cidadania comum e, por conseguinte, buscam atingir o bem comum (concordia); 3^a) âmbito econômico, onde a fraternidade se presta a fazer as pessoas cooperarem no empreendedorismo interdependente (produção e troca); 4^a) esfera jurídica, em que a fraternidade demanda que as pessoas se reconheçam mutuamente enquanto sujeitos de direito coordenados e engajados na submissão a um ordenamento comum. (BARZOTTO, 2018, p. 52-53)

Sem sombra de dúvida, muitos problemas relacionados à vociferante crise dos direitos humanos no nosso país, a exemplo da violência generalizada, desigualdade social, corrupção dos agentes públicos, descaso com a saúde pública, desonestidade dos cidadãos (cultura do “jeitinho brasileiro”), fraudes eleitorais, vão muito além da seara política, econômica e da segurança pública: estão inexoravelmente vinculados à educação ética e moral, daí outra razão pela qual a afirmação da fraternidade perpassa pela educação em direitos humanos. Nesse compasso, mais uma vez comprovamos que o papel do educador (e não mero instrutor técnico) deve ser encarado na perspectiva de um agente de transformação social, de um “pedagogo do dia a dia”.

A reprimenda de muitas dessas condutas consideradas ilícitos penais também deve buscar um viés ressocializador e não simplesmente um castigo retributivo (conforme já explanado no capítulo anterior). Com substrato nessa assertiva, percebe-se que a função ressocializadora da pena tanto guarda plena relação com o direito à educação, quanto com o princípio da fraternidade. Felizmente, o direito Pretoriano pátrio tem comungado dessa tese, conforme sumariza com maestria o ilustre Superior Tribunal de Justiça, conforme decisão cujo teor cunhamos *ad litteram*:

[...]

Na mesma linha, firmou esta Corte posicionamento segundo o qual, sendo um dos objetivos da Lei de Execução Penal, ao instituir a remição, incentivar o bom comportamento do sentenciado e sua readaptação ao convívio social, a interpretação extensiva do mencionado dispositivo impõe-se nessas circunstâncias, o que revela, inclusive, a crença do Poder Judiciário na leitura como método factível para o alcance da harmônica reintegração à vida em sociedade (AgRg no HC 323.766/SP, Rel. Ministro SEBASTIÃO REIS JÚNIOR, SEXTA TURMA, DJe 09/10/2015).

Especificamente quanto ao tema, decidiu recentemente a Quinta Turma, nos autos do HC 382.780, que a aprovação [...] no ENEM [...] configura **aproveitamento dos estudos realizados durante a execução da pena**. No voto condutor, complementou o Relator, em. Ministro Reynaldo Soares da Fonseca, que essa particular forma de parametrar a interpretação da lei (no caso, a LEP) é a que mais se aproxima da Constituição Federal, que faz da cidadania e da **dignidade da pessoa humana** dois de seus fundamentos (incisos II e III do art. 1º). Mais: Constituição que tem por objetivos fundamentais erradicar a marginalização e construir uma sociedade livre, justa e **solidária** (incisos I e III do art. 3º). Tudo na perspectiva da construção do tipo ideal de sociedade que o preâmbulo de nossa Constituição caracteriza como "**fraterna**" (HC 94163, Relator Ministro CARLOS BRITTO, Primeira Turma, julgado em 02/12/2008, DJe-200 divulgado em 22/10/2009, publicado em 23/10/2009, ement. vol. - 02379-04 PP-00851). E finalizou assinalando que a interpretação dada ao art. 126 da LEP, pelo Superior Tribunal de Justiça decorre, indiscutivelmente, desse resgate constitucional do princípio da fraternidade. Referido julgado recebeu a seguinte ementa: HABEAS CORPUS. HABEAS CORPUS SUBSTITUTO DE RECURSO. NÃO CABIMENTO. EXECUÇÃO PENAL. REMIÇÃO DA PENA. . RECOMENDAÇÃO N. 44/2013 DO CNJ. **APROVAÇÃO NO ENEM**. POSSIBILIDADE. PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS DA **DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E DA FRATERNIDADE**. ORDEM CONCEDIDA DE OFÍCIO. [...] 2. Esta Corte possui orientação no sentido de que "a norma do art. 126 da LEP, ao possibilitar a abreviação da pena, tem por objetivo a ressocialização do condenado, sendo possível o uso da analogia in bonam partem, que admita o benefício em comento, em razão de atividades que não estejam expressas no texto legal" (REsp n. 744.032/SP, Ministro Felix Fischer, Quinta Turma, DJe 5/6/2006)." (STJ, 2020) (grifamos)

Tendo esse cenário em voga, não se pode olvidar que o acesso à educação também contribui para o princípio da Fraternidade no sentido de proporcionar o correto sopesamento e respeito aos direitos humanos através da mediação de conflitos. Isto porque a educação de qualidade possibilita uma concepção emancipadora e interdisciplinar na construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos, formando sujeitos cooperativos nas interações inerentes à convivência humana. Se houver uma capacidade de administrar e até prevenir esses conflitos de forma salutar e racional (através da educação em direitos humanos), possivelmente todas as partes em conflito sairão ganhando, ao contrário do que muitas vezes ocorre na judicialização dos litígios, onde normalmente uma das partes não é satisfeita no final do processo. (DINIZ e COSTA, 2016, p. 11-22)

Nesse azo, para haver uma satisfatória mediação de conflitos, mister se faz que os envolvidos no processo gozem de uma boa capacidade de comunicação, conhecimentos mínimos acerca do sistema jurídico e das instituições que cercam os interlocutores e para isso a educação de qualidade é fundamental. E esse conhecimento não deve se restringir só aos litígios jurídicos, mas aos atos mais simples do cotidiano, devendo para isso o cidadão conhecer seus direitos e deveres, distinguindo-os nas circunstâncias concretas. (JOAQUIM, 2013)

Com isso, será possível produzir uma sociedade mais justa e verdadeiramente fraterna, desde a gênese das leis e demandas judiciais, até as mais singelas situações do dia a dia, como no respeito às leis de trânsito, dando preferência em filas aos idosos, deficientes e crianças, tolerância com as crenças religiosas diferentes, culturas de outras regiões, fortalecendo os laços sociais através da efetivação dos direitos humanos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto na pesquisa em apreço, concluímos que a utilização do direito fundamental à educação de qualidade (ao invés da limitada instrução técnica) enquanto propagadora da fraternidade, mostra-se uma temática de incomensurável relevância tanto do ponto de vista legislativo, como também principiológico, pedagógico e de transformação social, trazendo reflexos robustos na gradativa construção de uma sociedade verdadeiramente fraterna.

Conforme restou demonstrado, o aproveitamento das novas ferramentas tecnológicas para incrementar os recursos pedagógicos do sistema de ensino pode servir como um divisor de águas tanto na melhoria da qualidade da educação dos discentes (inclusive para os hipossuficientes) como na qualificação dos docentes, que poderão se valer de novos instrumentos didáticos, aprimorando seu *know how*. Portanto, faz-se necessário conceber que a função do educador deve ser de tentar superar o uso alienado dessas tecnologias pelos educandos, através de uma perfunctória reflexão dos conhecimentos adquiridos, almejando descobertas a serem debatidas numa perspectiva científica e crítico-construtiva, com vistas a proporcionar o desenvolvimento humano e transformar a realidade para se adquirir uma cultura educacional de paz e fraternidade.

Diga-se, *en passant*, que ao defender que o múnus do professor deve se ampliar para o do educador agente de transformação social, estamos longe de desejar afastar a responsabilidade dos pais pela educação, conferindo bons valores morais e culturais aos jovens e crianças, mesmo porque a própria Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece em seu art. 26 ser prioridade dos pais a escolha do gênero de educação a ser ministrado aos filhos. Todavia, é inegável função do professor complementar essa formação que os alunos recebem em casa de seus pais, mormente nos tempos atuais, onde comumente ambos os pais trabalham fora e dispõem de pouco tempo para passar com os filhos em casa, o que aumenta ainda mais a necessidade do educador realizar esse reforço.

Agasalhamos também a premissa de que o conhecimento é uma ferramenta poderosa de libertação e inclusão social. Porém, grandes poderes, geram enormes responsabilidades e

isso tem tudo a ver com a utilização desse conhecimento de forma ética, em busca de uma cultura de paz e uma sociedade fraterna. Infelizmente o que se observa na prática tem sido a atuação de profissionais que, conquanto extremamente qualificados tecnicamente, estão despidos de educação moral, princípios solidários e ações fraternas.

É o caso, por exemplo, de médicos com elevados conhecimentos em medicina, mas que, por ganância, ludibriam os pacientes, cobrando preços exorbitantes e não se dedicando em acompanhar a recuperação clínica. Assim como engenheiros que, visando ao lucro fácil, projetam obras da construção civil com materiais de preço módico, porém de péssima qualidade, podendo causar desabamentos, óbitos ou prejuízos ambientais. O mesmo ocorre com muitos advogados, que atuam com descaso nos processos, deixando-os parados, não prestando contas aos seus clientes, prejudicando a celeridade.

Sendo assim, para essa transformação da postura dos professores (transformando-se em reais educadores), bem como do sistema de ensino pátrio, concluímos também ser necessário alterar e unificar a legislação brasileira sobre educação (evitando tantas normas esparsas numa verdadeira “Torre de Babel regulamentar”). O ordenamento jurídico deve buscar estimular que os alunos ingressem em profissões para as quais são realmente vocacionados e não visando apenas usufruir benefícios financeiros, do contrário teremos muitos profissionais bem instruídos tecnicamente, mas com baixo ou nenhum comprometimento com a ética e os benefícios sociais de seu trabalho, o que é um empecilho para a construção de uma sociedade fraterna.

Por derradeiro, cumpre novamente realçar que essa solução salomônica para os problemas da educação brasileira de qualidade configura-se uma prioridade até mesmo na DUDH, vindo prevista já em seu preâmbulo⁵, o que denota a relevância conferida a este direito humano na direção de uma humanidade mais fraterna. Somente dessa maneira, será realmente concebível confirmar o epíteto de “Constituição cidadã” atribuída à nossa festejada Magna Carta.

⁵ (---) Proclama a presente Declaração Universal dos Direitos do Homem como um ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efectivas tanto entre as populações dos próprios Estados-membros como entre os povos dos territórios colocados sob a sua jurisdição.” ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (217 [III] A). Paris. Disponível em: < <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>>. Acesso em 12 ago. 2020

6. REFERÊNCIAS

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (217 [III] A). Paris. Disponível em: < <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>>. Acesso em: 12 ago. 2020

AVANCI, Thiago Felipe S.. **Direitos fundamentais: aspectos estruturais**. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 14, n. 2159, 30 maio 2009. Disponível em:< <https://jus.com.br/artigos/12838>. Acesso em: 12 ago. 2020.> Acesso em: 12 ago. 2020.

BAHIA, Flavia. **Direito Constitucional**. – 3. ed. - coord: Sabrina Dourado. Recife: Armador, 2017, p. 219.

BARZOTTO, L. F.. Sociedade fraterna. In: BARZOTTO, L. F. et al. (org.) **Direito e Fraternidade: outras questões**. Porto Alegre: Sapiens, 2018, p. 52-53.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL Ministério da Educação. **Pesquisa aponta redução do analfabetismo em todo o país**. 13 nov. 2015. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/31991-pesquisa-aponta-reducao-no-indice-de-analfabetismo-no-pais>> Acesso em: 11 ago. 2020

CAVALCANTE, Talita. **Mais crianças estão na escola, mas ainda é preciso incluir 1,9 milhão**. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-06/mais-criancas-estao-na-escola-mas-ainda-e-preciso-incluir-19-milhao>>. Acesso em: 11 ago. 2020

CURY, Augusto Jorge. **Inteligência Multifocal**.- 8. ed.- São Paulo: Cultrix, 1998, p. 05, 45, 350-351.

DINIZ, Bárbara Silva; COSTA, Danúbia Régia da. **A educação em direitos humanos e a mediação de conflitos**. Revista interdisciplinar de direitos humanos. ISSN: 2357-7738 Bauru, ano IV, v. 4, n. 2, jul/dez. 2016 (7), pp. 11-22. Disponível em: <<https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/386>>. Acesso em: 20 ago. 2020

FONSECA, Reynaldo Soares da. **O princípio jurídico da fraternidade no Brasil: em busca de concretização**. Revista dos Estudantes de Direito da Universidade de Brasília. ISSN: 1981-9684 – n. 16 – Brasília: RED|UnB, 2019. p. 65.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985, p. 67.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Sobre o fundeb**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>>. Acesso em: 21 ago. 2020

JOAQUIM, Nelson. **Direito à educação à luz do direito educacional**. Revista âmbito jurídico. ISSN: 1518-0360, São Paulo, ano XIV, n. 113, abr. 2013. Disponível em: <<https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-constitucional/direito-a-educacao-a-luz-do-direito-educacional/>> Acesso em: 20 ago. 2020.

MACHADO, Clara. **A fraternidade no direito constitucional brasileiro: um instrumento para proteção de direitos fundamentais transindividuais**. 2016. 204 f. Tese (Doutorado em Direito Público)- Universidade Federal da Bahia, Salvador 2016, p. 150.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papirus, 2007, p. 126.

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget**. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, p. 23-24.

OLIVEIRA, Thayná Vieira de. **Cota racial na universidade como inclusão étnico-racial. Educação Pública**, v. 20, nº 15, 28 de abril de 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/15/cota-racial-na-universidade-como-inclusao-etnico-racial>>. Acesso em: 11 ago. 2020

RAMOS, André de Carvalho. **Curso de direitos humanos** – 5. ed. – São Paulo : Saraiva Educação, 2018, p. 64.

_____. et. al.. (org.) **Manual prático de direitos humanos internacionais** – - coord: Sven Peterke. Brasília: Escola Superior do Ministério Público da União, 2009.

SILVA, Renildo Franco da; CORREA, Emilce Sena. **Novas tecnologias e educação: a evolução do processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea**. Revista Educação & Linguagem- ISSN: 1415-9902 – ano I, n. 1- jun.- p. 23-35 – São Paulo: Universidade Metodista, 2014. p. 26.

STF. RECURSO EXTRAORDINÁRIO Nº 888.815 – RS. Relator: Ministro Luís Roberto Barroso. DJ: 21/03/2019. **STF**, 2020. Disponível em: <<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sjur400233/false>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

STJ. HABEAS CORPUS Nº 599876 – SC. Relator: Ministro Nefi Cordeiro. DJ: 19/08/2020. **STJ**, 2020. Disponível em: <<https://scon.stj.jus.br/SCON/decisoes/toc.jsp?ementa=EDUCA%C7%C3O+FRATERNIDADE&b=DTXT&thesaurus=JURIDICO&p=true>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

PARA ALÉM DO ENSINO: AS ESCOLAS COMO AMBIENTES CONCRETIZADORES DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Gláucia Borges¹

Sumário: 1. Introdução; 2. A garantia dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes através do espaço escolar: muito mais do que o ensino regular; 2.1. A escola e o Direito à Educação; 2.2. A escola e a assistência ao Direito à saúde; 2.3. A escola e os Direitos à Cultura, ao Esporte e ao Lazer; 2.4. A escola e o Direito à Convivência Comunitária; 2.5 A escola e o Direito à Profissionalização e o auxílio à Proteção ao Trabalho; 3. Considerações Finais; 4. Referências.

1. INTRODUÇÃO

Compreender a profunda dimensão dos Direitos Fundamentais como direitos essenciais e indispensáveis para uma vida digna é basilar para que haja uma intensa dedicação em garanti-los. Através desse entendimento, o próximo importante ponto é atribuir as responsabilidades, para que cada um cumpra com suas obrigações de proteção aos direitos.

Quando a prerrogativa é dirigida à salvaguarda de direitos de crianças e adolescentes, maior é a responsabilidade, vez que são prioridade absoluta e são detentoras de proteção integral, diante de seu peculiar estado de desenvolvimento. O dever de garantia dos direitos de crianças e adolescente é constitucionalmente determinado à família, à sociedade e ao Estado, ou seja, todos são incumbidos de proteger os Direitos Fundamentais da infância e adolescência.

Reconhecendo a tríplice responsabilidade compartilhada entre esses três institutos, é possível contemplar, para cada grupo, a função que deve ser exercida em cada âmbito de Direito Fundamental. É nesse sentido que se passa a analisar as entidades de ensino, cuja criação e manutenção é de responsabilidade do Estado e da qual à família é responsável pela preservação da frequência, sendo destinada, essencialmente, para garantir o Direito à Educação. Não obstante, quando cada Direito Fundamental é analisado de maneira individualizada, vislumbra-se, claramente, que as escolas não auxiliam apenas na garantia ao Direito à Educação, mas são

¹ Mestra em Direito pela Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC (2020); Especialista em Direito Civil e Processo Civil pela UNESC (2018); Graduada em Direito pela UNESC (2012). Professora na graduação em Direito da Escola Superior de Criciúma – ESUCRI. Advogada. Capacitadora. Pesquisadora nas áreas do Direito da Criança e do Adolescente e do Direito das Famílias. glauciaborges@icloud.com

espaços que podem vir a garantir ou, ao menos, auxiliar, em diversos outros Direitos Fundamentais.

Sob essa ótica, apresenta-se no presente escrito os principais Direitos Fundamentais que o espaço escolar se dedica a preservar, mesmo que de maneira indireta. Objetiva-se demonstrar a relevância das entidades de ensino no desenvolvimento pleno de crianças e adolescentes e, assim, despertar a necessidade de maior investimento do Poder Público nas escolas; demonstrar às famílias a importância da frequência de crianças e adolescentes nas mesmas; à sociedade, expressar a importância de ser vigilante para a garantia desses direitos; e, apontar às crianças e adolescentes a escola como espaço essencial, a fim de que a reconheçam como integrante da sua rede de proteção.

2. A GARANTIA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES ATRAVÉS DO ESPAÇO ESCOLAR: MUITO MAIS DO QUE O ENSINO REGULAR

O ordenamento jurídico brasileiro é estruturado pelos Direitos Fundamentais, garantias preconizados na Constituição Federal de 1988, inspiradas nos Direitos Humanos internacionalizados. Por serem o ápice das garantias Constitucionais, os Direitos Fundamentais submetem todo ordenamento jurídico (OLIVEIRA, LAZARI, 2019, p. 50-53) e exigem do Estado tanto ações quanto omissões em forma de deveres para proteção à dignidade humana. Os Direitos Fundamentais representam valores essenciais, indispensáveis às necessidades básicas e vitais de toda pessoa e que devem ser garantidos pela simples condição de ser humano.

As suas principais características envolvem especialmente a inalienabilidade, a imprescritibilidade e a irrenunciabilidade. Por serem inalienáveis, não são passíveis de se valorar economicamente, ou seja, não são alienáveis e não podem ser repassados a terceiros, ainda que gratuitamente. A imprescritibilidade faz com que possam sempre ser exigidos e façam permanentemente parte do sistema de garantias de direitos. Já a irrenunciabilidade traz, literalmente, a impossibilidade de abdicação. Mesmo que o indivíduo não queira exercê-lo, renunciá-lo também não é uma opção (COSTA, REIS, 2011, p. 14-15).

O rol de Direitos Fundamentais reconhecidos é extenso, exemplificativo e, em algumas situações, protege diferentemente determinados grupos, visando garantir a igualdade e a universalidade desses direitos a toda pessoa humana. Segundo Nascimento e Alkimin (2012, p. 149), foi a evolução dos Direitos Humanos que fez emergir a necessidade de proteção específica a determinados grupos sociais. Com o reconhecimento desses direitos *sui generis*, dentre os diversos grupos minoritários especialmente protegidos pelos Direitos Humanos em âmbito

internacional e Direitos Fundamentais a nível nacional, há peculiar atenção direcionada às crianças e adolescentes.

O art. 227, da Constituição Federal, dispõe que é dever da tríplex responsabilidade compartilhada (família, sociedade e Estado) assegurar, com prioridade absoluta à criança e ao adolescente “o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (BRASIL, 1988).

Quando a Constituição Federal estabeleceu, em seu artigo 227, as bases constitucionais para a Doutrina da Proteção Integral, estabeleceu que era necessário um trabalho em rede entre os diversos integrantes da família, dos variados segmentos da sociedade e suas entidades representativas, bem como dos órgãos e agentes públicos corresponsáveis, no intuito de assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, seus direitos fundamentais, [...] (CRISPIM, VERONESE, 2019, p. 269).

A Constituição assegura a dignidade da criança e do adolescente, fundamenta a proteção jurídica brasileira de acordo com os preceitos da Proteção Integral, que é a teoria fundamentadora do Direito da Criança e do Adolescente, e as torna prioridade absoluta, visando sempre o seu melhor interesse.

Diante da condição de pessoas em peculiar condição de desenvolvimento, a criança e o adolescente devem usufruir de proteção especial ou cuidados peculiares através de normas específicas que lhes garantam proteção integral e que lhes permitam o desenvolvimento físico, psíquico, intelectual, social, moral e espiritual de forma sadia e em plenas condições de liberdade e dignidade. Portanto, a proteção especial à criança e ao adolescente tem razões de ordem biológica, psicológica, moral e cultural (NASCIMENTO, ALKIMIN, 2012, p. 148).

Nesse sentido, por serem seres humanos em fase de desenvolvimento, demandam especial atenção e, por isso, são elevadas ao nível de prioridade absoluta nas ações não só de governo, mas da sociedade e da família.

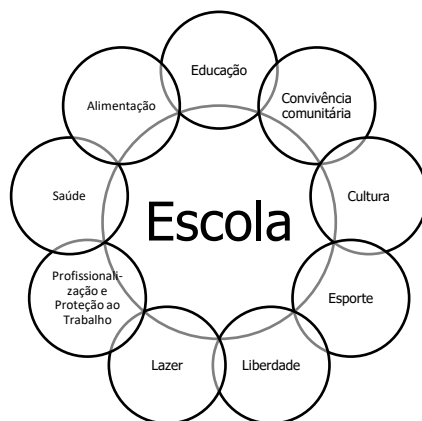
Crianças e adolescentes exigem o cuidado não só daqueles com quem convivem em ambiente familiar, mas, também, das que com elas se deparam em um contexto social. Garantir direitos a esta população é uma forma de diminuir situações de risco e viabilizar seu desenvolvimento integral (ALKIMIN, VILLAS BÔAS, 2019, p. 29-30).

Na seara de Direitos Fundamentais, o Direito à Educação, um direito de todos que deve ser garantido, em suas devidas atribuições, pelo Estado e pela família, além de incentivado pela sociedade, visa o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Sob esse prisma, verifica-se prontamente

que o Direito Fundamental à Educação vai para além do direito de receber o ensino: aquele ministrado no âmbito infantil, fundamental ou médio da educação básica, em conformidade com as diretrizes e bases da educação, determinados na Lei nº. 9.394/1996. O Direito à Educação busca garantir, de maneira ampla, o desenvolvimento da pessoa humana, o que engloba outros importantes direitos. Contudo, quando se analisa de maneira particular a garantia do ensino, verifica-se um ambiente especialmente constituído e essencial para tal, que é o escolar.

Quando o Estado promove as devidas políticas públicas com a implantação de escolas, quando a família cumpre com o dever de assegurar a frequência escolar de crianças e adolescentes, quando a sociedade atua como vigilante dos Direitos de Crianças e Adolescentes e auxilia a família e o Estado na garantia deste direito e manutenção de crianças e adolescentes no espaço escolar, efetiva-se não somente o direito ao ensino, um dos direitos preconizados pelo Direito à Educação, mas uma série de outros Direitos Fundamentais, tão essenciais quanto.

O ambiente escolar, criado especialmente para efetivação do ensino básico, acaba se tornando, portanto, agente essencial na garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente e fundamental em sua rede de proteção. Dentre os principais direitos que podem ser enumerados tem-se, ao menos, os seguintes:



Fonte: elaborado pela autora.

A figura foi criada para clarear ainda mais a inter-relação existente na escola. Nesse norte, no mínimo, é possível encontrar: a garantia ao Direito à Educação; à assistência ao Direito à Saúde; ao Direito à Convivência Comunitária; ao Direito à Cultura, ao Esporte e ao Lazer; ao auxílio ao Direito à Profissionalização e auxílio na Proteção ao Trabalho. Além do mais, é possível destacar os Direito à Alimentação e à Liberdade, intrínsecos a estes direitos destacados.

2.1 A escola e o Direito à Educação

O primeiro direito a ser ressaltado é o à educação. Esse direito, que costuma ser o primeiro e popularmente tido como o único que o espaço escolar poderá assegurar, é comumente analisado somente pela ótica apenas do ensino, afinal, não deixa de ser uma de suas principais finalidades. Para tanto, conforme disposto no art. 205, da Constituição Federal, o próprio Direito à Educação possui um sentido mais amplo e se dedica a contribuir no desenvolvimento pleno da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O Direito à Educação:

É direito fundamental que permite a instrumentalização dos demais, pois sem conhecimento não há o implemento universal e de fato dos demais direitos. A ignorância leva a uma passividade generalizada que impede questionamentos, assegura a manutenção de velhos sistemas violadores das normas que valorizam o ser humano e impede o crescimento do homem e o consequente amadurecimento da nação (AMIM, 2018, p. 83).

Iniciando pelo ensino, principal função da entidade escolar, este deve ser ministrado com base nos princípios: da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; da garantia de padrão de qualidade; entre outros (BRASIL, 1988).

A escola,

Distingue-se das demais instituições por ser aquela que oferece a possibilidade de educar por meio da construção de conhecimentos resultantes do confronto dos diferentes saberes: aqueles contidos nos conhecimentos científicos veiculados pelas diferentes disciplinas; aqueles trazidos pelos alunos e seus familiares e que expressam crenças e valores culturais próprios; os divulgados pelos meios de comunicação, muitas vezes fragmentados e desconexos, mas que devem ser levados em conta por exercerem forte influência sociocultural; e aqueles trazidos pelos professores, constituídos ao longo de sua experiência resultante de vivências pessoais e profissionais, envolvendo crenças e se expressando em atitudes e comportamentos. Esse encontro de saberes gera o que se convencionou chamar “cultura escolar”, que assume expressão própria e particular em cada estabelecimento, embora apresente características comuns a tudo aquilo que é típico do mundo escolar (BRASIL, 2009b, p. 15).

É através do ensino do conhecimento científico que criança e adolescente terão o aprendizado das disciplinas mais importantes para o desenvolvimento humano como português, matemática, geografia, história, etc. Como no Brasil a modalidade de *homeschooling* ainda não é permitida por não haver legislação regulamentadora (BRASIL, 2018), a efetivação da

ministração dessas disciplinas somente pode ocorrer nos estabelecimentos oficiais, ou seja, nas escolas. Através do aprendizado científico, se auxiliará na qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania.

Em prol do pleno desenvolvimento das crianças e adolescentes é dever do Estado que a educação se efetive de maneira obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade ou, que haja sua oferta a todos que dela não tiveram acesso na idade própria. Dentre as responsabilidades Estatais com a educação, este deve garantir o “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1988), fazendo com que outros importantes Direitos Fundamentais emergjam, reconhecidos como garantias para a efetivação do ensino.

Não basta conceder somente o estabelecimento (local físico) e os profissionais (professores, etc.), deve o Estado se preocupar com a garantia de outros direitos que auxiliem o inteiro aproveitamento do ensino ofertado, inclusive para garantir “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1990).

Por essa razão, não é possível que todas as escolas sejam distantes das comunidades e, quando o forem, que não haja transporte para facilitar o acesso, sendo necessário o fornecimento do Direito Fundamental ao Transporte. Não é possível que crianças e adolescentes estudem passando necessidades fisiológicas e, por isso, é importante ofertar merendas para salvaguardar o Direito Fundamental à Alimentação. Não é concebível estar em sala de aula sem os materiais necessários para o aprendizado, pois não se estaria garantindo o próprio Direito Fundamental à Educação. Não é admissível que não haja assistência à saúde de crianças e adolescentes que dela necessitem, por isso, há também por parte do ambiente escolar há auxílio na garantia do Direito à Saúde.

O desenvolvimento e conhecimento trazido pela garantia do Direito à Educação contribuirá, também, com possibilidade de exercer o Direito à Liberdade, que para além do direito de ir e vir, visa a liberdade de opinião e expressão; crença e culto religioso; brincar, praticar esportes e divertir-se; participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; participar da vida política, na forma da lei; buscar refúgio, auxílio e orientação (BRASIL, 1990). Sobre a vinculação ao Direito à Liberdade, cabe destaque particular ao direito de opinião e expressão, vez que “crianças e adolescentes têm assegurada a liberdade de pensar e formar sua opinião sobre os mais variados assuntos que os circundam. Mas para que não se esteja falando de uma pseudoliberdade, precisam ter acesso à educação. Não existe verdadeira liberdade com ignorância” (AMIM, 2018, p. 80).

À vista disso, o principal Direito Fundamental essencialmente conectado à escola acaba, por si só, se convertendo em diversos outros direitos indispensáveis ao crescimento saudável de crianças e adolescentes e serão exercidos no espaço escolar. A Educação é a base, quase sempre, para o exercício de todos os demais direitos.

2.2 A escola e a assistência ao Direito à saúde

A Organização Mundial da Saúde – OMS (1948) ressalta a importância basilar do desenvolvimento saudável da criança e do adolescente e apresenta como essencial para que isso ocorra a aptidão para viver harmoniosamente num meio variável. Isso porque, “saúde compreende sanidade física e mental. Alcançá-la é formalmente direito de toda criança e adolescente, aplicação do princípio da igualdade” (AMIM, 2018, p. 70).

O Direito à Saúde, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, será protegido “mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência” (BRASIL, 1990). O Estatuto vincula o Direito à Saúde diretamente ao Direito Fundamental à Vida e especialmente a uma vida digna, vez que, “hoje, não podemos conceber dignidade da pessoa humana sem pensarmos na proteção do ser humano de forma integral: integridade física, psíquica e intelectual” (AMIM, 2018, p. 70-71).

O Direito Social à Saúde não é fornecido no sentido literal pelo ambiente escolar, mas, como assistência, tornando a escola um espaço para promoção da saúde, pois, “conhecer e lidar com esses fatores de risco e vulnerabilidades, promovendo e protegendo a saúde, impactará de maneira positiva a qualidade de vida, as condições de aprendizado e, consequentemente, a construção da cidadania” (BRASIL, 2009b, p. 15).

A promoção à saúde no ambiente escolar compreende principalmente: a educação em saúde com enfoque integral (com utilização de técnicas e métodos participativos que ultrapassem a delimitação física da escola e envolvam pais, professores e comunidades); a criação de entornos saudáveis (que envolve aspectos de infraestrutura e o favorecimento de uma atmosfera psicossocial estimulante, capaz de alavancar atividades voltadas para o desenvolvimento de habilidades para a vida e a promoção de atividades físicas); e a provisão de serviços de saúde (com acesso aos serviços de rotina e a disponibilização de serviços especiais para crianças e adolescentes) (BRASIL, 2006).

O Direito Fundamental à Alimentação, uma das garantias ao Direito à Educação, também está intimamente ligado ao Direito à Saúde:

[...] a garantia da saúde não envolve apenas cuidados médicos. A saúde pela alimentação é uma realidade. Promover uma nutrição adequada significa prevenir doenças decorrentes de desnutrição, carência de algum nutriente ou obesidade infantil, hoje, um dos grandes males da infância. [...]. As escolas públicas e particulares das cidades mais desenvolvidas adotam cardápio elaborado por nutricionistas e já incluíram no conteúdo curricular noções básicas de nutrição (AMIM, 2018, p. 63).

Mas não somente as cidades mais desenvolvidas. Os municípios, sejam eles pequenos ou grandes, devem se preocupar com o valor nutricional dos alimentos, seguindo as diretrizes da Lei nº. 11.947/2009, que dispõe sobre os alimentos escolares. Dentre as diversas diretrizes da lei, destaca-se: o emprego universal a toda rede pública de educação básica a alimentação saudável e adequada, que se atente, inclusive, para sua faixa etária, estado de saúde e necessidade específica; inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem; o direito à alimentação escolar, com o objetivo de garantir a segurança alimentar e nutricional dos educandos (BRASIL, 2009a).

Sem esgotar o assunto, a escola, caso tenha atendimento profissional especializado, como da área da psicologia, também poderá ser grande auxiliadora no auxílio à saúde mental de crianças e adolescentes que dela necessitar. Além, é claro, do grande apoio que poderá ser para colocá-las a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, através de análises comportamentais que os professores e profissionais possam constatar e da realização de denúncias aos órgãos competentes, violências essas que influenciam diretamente na saúde dos mesmos. Outros direitos que se conectam à assistência que a escola presta ao Direito à Saúde são os Direitos ao Esporte e ao Lazer.

2.3 A escola e os Direitos à Cultura, ao Esporte e ao Lazer

O Direito à Cultura no processo educacional deverá respeitar os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura (BRASIL, 1990). A escola como “[...] lugar de formação do conhecimento, é o espaço ideal para valorização das diversas matizes culturais, dando a cada membro da sociedade, independentemente da etnia, uma sensação de pertencimento e de identidade” (AMIM, 2018, p. 100).

A diversidade cultural revela-se pelas formas originais e plurais de identidades dos mais diversos grupos que integram a espécie humana. Ademais, essas formas plurais e originais de expressões culturais não são estanques e interagem, gerando, por sua vez, intercâmbios inesperados e inovações criativas. Nasce a chamada “interculturalidade”, que consiste no fenômeno da *existência e interação* equitativa de diversas culturas, assim

como na possibilidade de geração de expressões culturais compartilhadas por meio do diálogo e respeito mútuo (RAMOS, 2019, p. 431).

A cultura “estimula o pensamento de maneira diversa da educação formal. Os espetáculos culturais – música, dança, cinema – permitem que crianças e jovens tenham contato com padrões de comportamento, valores, crenças, socialmente difundidos, por meio de outro canal” (AMIM, 2018, p. 103).

Nesse norte, o Direito à Cultura traz, especialmente, a inclusão, corrigindo desigualdades históricas, rompendo com a desigualdade cultural, especialmente a indígena e africana, sendo medida de ação afirmativa na educação quando introduz a diversidade étnico-racial (AMIM, 2018, p. 100). Inclusive, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, alterada pela Lei nº. 11.645/2008, passou a incluir no currículo oficial da rede de ensino a história e cultura afro-brasileira.

Quanto ao Direito ao Esporte, tem-se que os esportes “são importantes para o desenvolvimento motor, físico e integração social de crianças e jovens” (AMIM, 2018, p. 81). Por isso, é “extremamente importante que o Estado, a sociedade e a família respeitem e incentivem a prática de esportes, colaborando, assim, para a higidez física e mental do indivíduo e seu desenvolvimento pleno e harmonioso” (PIOVESAN, 2012, p. 241).

Dentro da escola o esporte visa além o desenvolvimento integral do indivíduo como cidadão e se constitui também como modalidade de lazer (AMBIEL, 2013, p. 196). Nas grades regulares do ensino estão incluídas as aulas de “educação física”, visando estimular a prática do desporto. Algumas escolas ainda separam semanas apenas para a realização de competição esportiva entre os alunos, além de formar times para jogos interescolares. A Lei nº. 9.615/1998, conhecida como a Lei Pelé, define o desporto educacional como aquele “praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer” (BRASIL, 1998).

Além da função educativa, o esporte é um canal socializador e, também, pode resultar num desenvolver da própria área profissional ao qual a criança ou o adolescente seguirá. Quando o esporte passa a integrar profissionalmente a vida do adolescente, também é regido pela Lei nº. 9.615/1998.

O lazer pode ser conectado tanto à prática desportiva quando aos momentos de brincadeira ou simplesmente de descanso.

Criança e adolescente têm direito de brincar e de se divertir, e até de não fazer nada. O lazer envolve entretenimento, diversão, importantes ingredientes para a felicidade, antídoto da depressão. Na escola é obrigatório o recesso, chamado recreio, momento de descontração, no qual os alunos descansam a mente e se inter-relacionam. Em casa, a família deve reservar algum tempo para que a criança brinque e possa de fato ser criança, afastando o adulto em miniatura exigido pela sociedade moderna (AMIM, 2018, p. 103-104).

As escolas, além de já proporcionarem momentos cotidianos de interação entre os educandos, promovem programações diretamente conectadas com o lazer, como atividades em dias especiais (dia dos pais, das mães, dia das crianças...) estimuladas através de apresentações, teatros, etc., festas para angariação de fundos, passeios à museus ou locais históricos, entre outros. Isso também faz com que a extensão cultural seja integrada nas aulas e nos eventos de lazer. “O lazer tem sido reconhecido cada vez mais como um direito fundamental, sendo que sua importância cresce ao ser considerada a infância e a adolescência, fases em que as atividades lúdicas e de lazer devem ser especialmente respeitadas e incentivadas” (PIOVESAN, p. 241). “Atividades lúdicas, como brincar e se divertir, integram e permitem experiências que se refletem no amadurecimento paulatino da criança e do adolescente” (AMIM, 2018, p. 81).

O esporte e o lazer estão diretamente conectados também ao Direito à Saúde, pois a saúde não se trata apenas de ausência de doenças, mas de um estado completo de bem-estar físico, mental e social (OMS, 1948). E, uma das formas de se exercer outro Direito Fundamental, o de Liberdade, é através do direito de brincar, praticar esportes e divertir-se (BRASIL, 1990), ou seja, garantindo-se o Direito ao Esporte e ao Lazer, se está garantindo, também, o Direito à Liberdade.

Os Direitos à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, portanto, são essenciais para o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, tanto mental como físico, e são garantidos pelo ambiente escolar. A depender das condições financeiras da família, muitas vezes esses direitos somente são exercidos quando as crianças e os adolescentes estão na escola.

2.4 A escola e o Direito à Convivência Comunitária

Coadunando com os direitos antes apresentados, tem-se o Direito Fundamental à Convivência Comunitária. É com a convivência comunitária que se garante o ingresso na cidadania e o desenvolvimento em relações sociais, ou seja, é uma relação que vai para além da convivência apenas familiar, que também auxilia no desenvolvimento do ser humano (SOUZA, 2020, p. 55-56). “Ter acesso à convivência familiar e comunitária significa compreender o protagonismo da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, e, na sua singularidade, perceber que esses sujeitos, em seu processo de desenvolvimento humano, precisam possuir

vínculos familiares de afetividade e pertencimento” (LIMA, SOUZA, LINO, 2018, p. 28). Essas formas de convivência, tanto familiar quanto comunitária, afirmam a sua titularidade nos direitos, especialmente por ser um direito que estas devem exercer.

A criança e o adolescente, com o passar dos anos, ampliam os seus relacionamentos e passam a viver experiências próprias fora do âmbito familiar que lhe auxiliarão no incremento da personalidade e do caráter. Neste ponto, a convivência escolar, religiosa e recreativa deve ser incentivada e facilitada pelos pais. Estes espaços complementares do ambiente doméstico constituem pontos de identificação importantes, inclusive para a proteção e o amparo do infante, mormente quando perdido o referencial familiar (MACIEL, 2018, p. 116).

Nesse norte, a convivência comunitária deve ser garantida pela família, sociedade e Estado, e deve ser exercida fora do ambiente familiar, ampliando a rede de relacionamentos. Por ser o espaço escolar um dos ambientes que criança e adolescente devem permanecer obrigatoriamente e que passam grande parte do tempo, acabam exercendo neste local essa forma de convivência externa. Muitas vezes, inclusive, acaba sendo o único lugar socializador que possuem acesso desassociado de seus familiares, sendo fundamental que as escolas planejem eventos recreativos e oportunizem cada vez mais a socialização dos educandos nesse ambiente.

Essa dinâmica cultural da escola é extremamente vigorosa, tornando-a um espaço de referências muito importante para crianças e adolescentes, que cada vez mais desenvolvem em seu âmbito experiências significativas de socialização e vivência comunitária. A escola é considerada por alguns como o espaço de transição entre o mundo da casa e o mundo mais amplo. Portanto, a cultura escolar configura e é instituinte de práticas socioculturais (inclusive comportamentos) mais amplos que ultrapassam as fronteiras da escola em si mesma” (BRASIL, 2009b, p. 15).

Para muitas crianças, a escola é o primeiro local que lhes traz a oportunidade de, por si só, escolherem com quem gostariam de possuir laços afetivos diversos dos seus familiares ou das pessoas que se aprende a conviver pela proximidade do lar, como os vizinhos. Essa forma de convivência traz autonomia às crianças e adolescentes e é fundamental para sua evolução enquanto ser humano. As entidades escolares são áreas que favorecem o encontro da educação com a convivência comunitária pois são espaços que ofertam a convivência social e as relações favoráveis à promoção de uma educação integral.

Nessa sequência, um dos deveres do Estado para com o ensino, ou seja, para com o Direito à Educação, é o de proporcionar atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988). A educação inclusiva amplifica a convivência comunitária de todas as crianças e adolescentes, que aprendem a conviver com as diferenças e evitam sentimentos discriminatórios. Amplia, especialmente, as

oportunidades de convivência das crianças e adolescentes com deficiência, pois “o contexto histórico das crianças, especialmente das crianças com deficiência é [...] representado por episódios de crueldade, segregação, estigmas e paradigmas equivocados que levam ao preconceito e servem para propagar a discriminação” (CRISPIM, VERONESE, 2019, p. 260).

2.5 A escola e o Direito à Profissionalização e o auxílio à Proteção ao Trabalho

Com relação ao trabalho protegido a escola pode atuar em diversos campos preventivos ou para impedir sua continuidade: o primeiro é na própria prevenção ao trabalho infantil, pois, diante da obrigatoriedade de estar matriculado e participando das aulas, a evasão para o trabalho em desacordo com a legislação é mais facilmente identificada, surgindo o espaço escolar como um fiscalizador do trabalho em desacordo com a lei. Além do mais, tanto para que o adolescente participe de programas de aprendizagem quanto de outros trabalhos, precisa estar matriculado na rede regular de ensino. Do mesmo modo, mesmo que haja frequência escolar, podem os profissionais da educação perceberem mudanças significativas de comportamento na criança ou no adolescente e denunciarem a exploração do trabalho infantil.

A Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT são claras em não admitir que a atividade profissional seja realizada em horários e locais que não permitam a frequência escolar.

Quando se aborda o tema trabalho infantil, tem-se que um dos impactos do trabalho precoce incorre diretamente na escolaridade, havendo fortes índices de infrequência ou abandono (CUSTÓDIO, 2002, p. 19-20). Por isso, “as repercussões na escolarização, representadas pela infrequência e defasagem escolar, devem ser motivos de preocupação daqueles diretamente responsáveis pela realização dos direitos da criança e do adolescente: a família, a sociedade e o Estado” (CUSTÓDIO, 2002, p. 21). Então, deve o Estado fornecer devidamente os estabelecimentos de ensino e todas as demais políticas necessárias para garantia dos direitos de crianças e adolescentes e que auxiliem, de maneira geral, as famílias, para que crianças e adolescentes consigam permanecer na escola. Deve a família cumprir com o papel de manter a frequência escolar das crianças e adolescentes. Deve a sociedade fiscalizar o cumprimento dos direitos e deveres.

Conforme Veronese (2019, p. 15), uma das maiores conquistas no campo do Direito ao Trabalho para crianças e adolescentes é justamente o direito ao não-trabalho. Porém, caso deste necessite, que seja devidamente protegido, sendo uma das essenciais proteções a de continuar estudando. “O direito à educação é indisponível e poderá ser complementado pela

atividade profissional, mas não o contrário” (AMIM, 2018, p. 105). Assim, estar no ambiente escolar já é um forte fator para se evitar o trabalho infantil.

Outro ponto que atua a escola é com o auxílio ao Direito à Profissionalização, pois, tendo criança e adolescente, na idade própria, a garantia do Direito à Educação, melhora sua qualificação para o trabalho. Profissionalizar-se nada mais é do que capacitar-se para o exercício da atividade laboral. A “profissionalização integra o processo de formação do ser humano [...]” (AMIM, 2018, p. 104) e o auxilia na busca de melhores condições, tanto laborais quanto sociais.

No Estatuto da Criança e do Adolescente,

[...] o direito à proteção no trabalho vem tratado em conjunto com o direito à profissionalização. Sem dúvida alguma, o acesso à educação de boa qualidade, à informação e ao aprendizado profissionalizante é essencial para que o adolescente possa inserir-se em melhores condições no mercado de trabalho, zelando por sua dignidade no exercício da profissão e preparando-o para a vida adulta, dando-lhe melhores perspectivas profissionais (PIOVESAN, 2012, p. 242).

A educação, a convivência familiar e comunitária, o lazer e a saúde, são uns dos principais direitos que podem ser afetados pelo trabalho infantil. Por isso, a fim de evitar prejuízos ao seu desenvolvimento pleno, o trabalho é vedado à criança e ao adolescente até os quatorze anos de idade incompletos e permitido, na forma da lei, ou seja, de forma protegida, aos demais adolescentes.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vislumbrar cada direito e conectá-lo aos espaços de maior convivência das crianças e adolescentes faz com que se tenha maior conhecimento dos benefícios que estes podem trazer para a proteção integral. Assim são as escolas: ambientes os quais crianças e adolescentes devem permanecer obrigatoriamente com a finalidade de obter seu pleno desenvolvimento, especialmente no que tange ao ensino básico, mas que se torna um ambiente multifacetário de proteção a outros direitos.

Na escola se estuda, se aprende, passa a conviver com pessoas diferentes, com culturas diferentes, se cria laços afetivos, se brinca, pratica esportes, se expressa, se ampara em profissionais que podem auxiliar não só na carreira, mas na saúde física e mental, se garante a profissionalização, entre outras diversas situações.

Depois do ambiente familiar, ou seja, da própria moradia, é a escola o local que as crianças e adolescentes devem passar mais tempo, primeiro em decorrência da própria grade de

horários que o ensino regular deve ter e, segundo, pela obrigatoriedade de estar matriculado e frequentando a mesma. Se a escola é esse segundo ambiente, que tanto proporciona na garantia de Direitos Fundamentais, sem dúvidas deve ser melhor valorizada.

Dada sua importância, o Estado tem de investir mais na educação o que reflete, essencialmente, nos espaços físicos e nos profissionais que lá atuarão. O Poder Público deve dar condições para que as famílias consigam cumprir com a sua obrigação de manter os filhos na escola, com as devidas políticas públicas e informações amplas sobre a importância da frequência escolar. As famílias devem romper com os paradigmas de que criança e adolescente fora da escola trará mais benefícios ao seu lar, quando o contrário é que seria verdade. As famílias devem cumprir com o dever de mantê-las em boas condições de estarem em sala de aula. A sociedade não pode se ausentar, não pode se esquivar de denunciar situações que se verifique crianças e adolescentes evadidas, bem como não podem deixar de exigir do Estado o cumprimento de suas responsabilidades. As crianças e adolescentes devem reconhecer as oportunidades dadas pela escola e, ainda mais, reconhece-la como integrante de sua rede de proteção de direitos, sabendo que nesse lugar será amparada e beneficiada por diversos direitos.

Os Direitos Fundamentais destacados neste escrito são tão somente aqueles que mais se destacam, pois, após todo o demonstrado, é manifesto que os estabelecimentos de ensino da educação básica garantem, também, o Direito à Vida, especialmente à vida digna, o Direito à Dignidade, o Direito ao Respeito, auxiliam na garantia do Direito à Convivência Familiar, além de garantir outros direitos que não somente os fundamentais e são importantes agentes na prevenção contra a ameaça ou violação de direitos.

Dado isso, é fundamental o reconhecimento da escola para além do ensino da educação básica, mas também como estabelecimento amplamente garantidor de direitos. Valorizar a escola é mais do que cumprir com o dever prescrito em lei, é garantir proteção integral às crianças e adolescentes.

4 REFERÊNCIAS

ALKIMIN, Maria Aparecida; VILLAS BÔAS, Regina Vera. Os Direitos da Criança e do Adolescente. *In*: SARMENTO, Dirléia Fanfa; MENEGAT, Jardelino; WOLKMER, Antonio Carlos (orgs.). **Educação em Direitos Humanos**: dos dispositivos legais às práticas educativas. Porto Alegre: CirKula, 2018.

AMBIEL, Carlos Eduardo. **A proibição do trabalho infantil e a prática do esporte por crianças e adolescentes**: diferenças, limites e legalidade. Revista do TST, Brasília, v. 79, n. 1, jan/mar 2013. Disponível em: <https://juslaboris.tst.jus.br/handle/20.500.12178/38919> Acesso em: 05 agos. 2020.

AMIM, Andréa Rodrigues. Dos direitos fundamentais. *In*: AMIM, Andréa Rodrigues; MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coords.). **Curso de Direito da Criança e do Adolescente**: aspectos teóricos e práticos, 11. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 03 agos. 2020.

BRASIL. **Lei nº. 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 04 agos. 2020.

BRASIL. **Lei nº. 9.615, de 24 de março de 1998**. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615consol.htm Acesso em: 05 agos. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde; ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Escolas Promotoras de Saúde**: experiências do Brasil. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3543541/mod_resource/content/1/escolas_promotoras_saude_experiencias_brasil_p1.pdf

BRASIL. **Lei nº. 11.947, de 16 de julho de 2009a**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica, entre outros. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/L Lei/L11947.htm Acesso em: 06 agos. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde na escola – Caderno de atenção básica**. Brasília: Ministério da Saúde, 2009b. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos_atencao_basica_24.pdf.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário nº. 888815** – Distrito Federal. Relator: Ministro Roberto Barroso. Pesquisa de Jurisprudência, Acórdãos, *Homeschooling*, 12 setembro 2018. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4774632> Acesso em: 04 agos. 2020.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; REIS, Suzéte da Silva. Aportes teóricos sobre a fundamentalidade dos Direitos Fundamentais e Sociais. *In*: CUSTÓDIO, André Viana; VIEIRA, Reginaldo de Souza (orgs). **Estado, Política e Direito**: Políticas Públicas e Direitos Sociais, v. 03. Criciúma: Ed. UNESC, 2011.

CRISPIM, Carlos Alberto; VERONESE, Josiane Rose Petry. A inclusão escolar e social de crianças com deficiência física. *In*: VERONESE, Josiane Rose Petry; SILVA, Rosane Leal da (Orgs.). **A Criança e seus Direitos**: entre violações e desafios [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

CUSTÓDIO, André Viana. **O trabalho da criança e do adolescente no Brasil**: uma análise de sua dimensão sócio-jurídica. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Direito, Florianópolis, 2002. Orientadora: Dra.

Josiane Rose Petry Veronese. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/83437/186758.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

LIMA, Fernanda da Silva; SOUZA, Ismael Francisco de; LINO, Pâmela Guimarães.

Infância, discriminação e adoção: o direito à convivência familiar e comunitária às avessas no Brasil. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2018.

MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade. Direito fundamental à convivência familiar.

In: AMIM, Andréa Rodrigues; MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coords.).

Curso de Direito da Criança e do Adolescente: aspectos teóricos e práticos, 11. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; ALKIMIN, Maria Aparecida. Concretização da Proteção Integral: Prevenção e Erradicação da Exploração Sexual da Criança e do Adolescente. *In:* ASSAFIM, João Marcelo de Lima; SILVA, Nelson Finotti (coordS.).

Direitos Humanos, Fundamentais e desenvolvimento social. São Paulo: Clássica, 2012.

OLIVEIRA, Bruna Pinotti Garcia; LAZARI, Rafael de. **Manual de Direitos Humanos**, v.

único – 5ª ed. Salvador: Ed. Juspodivm, 2019.

OMS - Organização Mundial da Saúde. **Constituição da Organização Mundial da Saúde**, de 07 de abril de 1948. Nações Unidas. Disponível em:

<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saude-omswho.html> Acesso em: 06 agos. 2020.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de Direitos Humanos**, 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

RAMOS, André de Carvalho. **Curso de Direitos Humanos**, 6. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

SOUZA, Gláucia Martinhago Borges Ferreira de. **(Des)proteção aos direitos da criança e do adolescente em acolhimento familiar:** um estudo a partir das experiências de municípios do sul catarinense. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Direito, Criciúma, 2020. Orientação: Ismael Francisco de Souza. Disponível em:

<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/7487/1/Glaucia%20Martinhago%20Borges%20Ferreira%20de%20Souza.pdf>

DIREITO À EDUCAÇÃO E ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: QUAL O ESPAÇO DA FRATERNIDADE?

Josiane Rose Petry Veronese¹

Mariana Lamassa da Fonseca²

Sumário: 1. Introdução; 2. O Direito Fundamental à Educação; 3. A medida de proteção do acolhimento institucional na perspectiva da Doutrina da Proteção Integral; 4. Direito à Educação da Criança e do Adolescente Acolhido; 5. A Fraternidade enquanto meio efetivador do Direito à Educação de Crianças e Adolescentes institucionalizados 6. Considerações Finais; 7. Referências.

1. INTRODUÇÃO

Em consonância com a Constituição Federal de 1988, o Brasil constitui-se um Estado Democrático de Direito que tem como dois de seus fundamentos a cidadania e a dignidade humana. Isto significa dizer, que a ação do Poder Público não é pautada somente em posturas negativas ou seja, no deixar de interferir na vida dos cidadãos, mas também em uma atuação positiva, na qual é demandado a garantir e prover uma série de direitos indispensáveis ao desenvolvimento digno de todos os que o integram.

Dentre os direitos fundamentais sociais garantidos pela ordem constitucional brasileira está o direito à educação, que tem por objetivo a promoção do “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205, CF/1988). A educação encontra respaldo normativo não só na Constituição, mas também em outras legislações como o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Base, entre outras que cuidam de sua previsão e instrumentalização.

A educação, observa-se, não é um direito que carece de disposição legal. Normativamente, o ensino formal, e mesmo a educação em sentido amplo, encontram-se

¹ Professora Titular da Disciplina de Direito da Criança e do Adolescente da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Mestre e Doutora em Direito pela UFSC, com pós-doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade de Brasília (UnB) e em Serviço Social pela PUC/RS. Professora dos Programas de Mestrado e Doutorado do Curso de Pós-Graduação em Direito/UFSC. Coordenadora do NEJUSCA - Núcleo de Estudos Jurídicos e Sociais da Criança e do Adolescente e colíder do Núcleo de Pesquisa Direito e Fraternidade/UFSC.

² Mestranda em Direito pela UFSC, sob orientação da Professora Doutora Josiane Rose Petry Veronese. Bacharel em Direito pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Pesquisadora do NEJSUCA – Núcleo de Estudos Jurídicos e Sociais da Criança e do Adolescente/CCJ/UFSC.

garantidos. Os problemas, porém, parecem surgir quando da observação prática. Ao pensar a letra de lei no cotidiano, tem-se que esta muitas vezes permanece fria e distante, sem concretude para determinados setores sociais.

Crianças e adolescentes compõem um conjunto específico de sujeitos que possuem uma ligação intrínseca com o direito à educação, já que, apesar do processo educacional, pode-se estender por toda vida, ele tem início ainda em tenra idade e se concentra, pelo menos em sua forma mais densa e tradicional, dos quatro aos dezessete anos (art. 208, inc. I, da CF/1988). Ademais, para crianças³, que são seres essencialmente em formação, a educação tem a incumbência não só da formação intelectual, mas também físico e emocional.

Apesar de todos os aspectos que atestam a relevância da educação no desenvolvimento de crianças e adolescentes, muitos, infelizmente, não têm acesso a esse direito. Crianças que vivenciam a medida de proteção do acolhimento institucional experienciam uma realidade muito particular, na qual a concretização do direito à educação torna-se potencialmente mais complexa e exige atuação diferenciada.

Diante desse cenário, este estudo teve o condão de investigar, em um primeiro momento, a regulamentação legal do direito à educação no ordenamento pátrio e, após, a medida de proteção do acolhimento institucional, com objetivo de em seguida conjugar esses dois polos – educação e acolhimento – para verificar se existem e, em caso positivo, quais são os obstáculos enfrentados por crianças e adolescentes acolhidos para desfrutarem do acesso à educação.

Por fim, buscou-se promover o resgate do princípio da fraternidade como princípio jurídico, a fim de verificar a sua potencialidade para promover a fruição digna dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, neste contexto, especificamente o direito fundamental à educação.

A pesquisa serviu-se do método de abordagem dedutivo, partindo de uma premissa geral (direito à educação) para específica (educação no acolhimento institucional). Através de uma análise exploratória, baseada em uma abordagem qualitativa, empregou-se a técnica de pesquisa bibliográfica, mediante o uso de doutrina específica e interdisciplinar.

³A terminologia “criança” será utilizada para referir-se a crianças e adolescentes, acompanhando o que fora disposto no art. 1º, da Convenção sobre os Direitos da Criança, promulgada pelo Brasil em 1990: “Para efeitos da presente Convenção considera-se como criança todo ser humano com menos de dezoito anos de idade, a não ser que, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada antes”.

2. O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO

O direito à educação é previsto no art. 6º da Constituição Federal de 1988, e possui a natureza de direito fundamental social, ou seja, tem por essência a promoção da justiça social e a concretização de uma vida com dignidade e está diretamente atrelado à concretização de uma democracia social efetiva (MENDES, 2012, p. 944).

A evolução constitucional pretérita indica que, antes de 1988, os direitos sociais integravam as Constituição de forma esparsa e normalmente associada aos direitos individuais. Com exceção da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891, ou Constituição de 1891, eminentemente liberal, todas as demais faziam menção aos direitos sociais. A Constituição Federal de 1988, no entanto, inovou ao prever um título específico para os direitos e garantias fundamentais, em que são consagrados também os direitos sociais básicos (SARLET, 2018, p. 608-609).

O direito à educação alcançou o nível máximo de regulamentação na atual Constituição, mas era aludido desde a Carta Imperial de 1824, que no art. 179, XXXII, garantia o direito à instrução primária e gratuita a todos os cidadãos.

O panorama histórico supra exposto é um indicativo de que a questão que envolve a educação não está relacionada com o reconhecimento da matéria enquanto direito positivado ou com a necessidade de previsão legal, mas sim com a concretização de tal direito. É sobre como tornar a letra da lei – por vezes, fria e distante –, algo concreto e efetivo que abarque toda a sociedade.

A educação foi objeto de regulamentação detalhada no Capítulo III, artigos 205 a 214, da Constituição Federal de 1988 e o núcleo do direito concentra-se nos artigos 205 a 208, de modo que os demais dispositivos trazem normas de caráter organizacional e procedimental. O legislador constituinte, ao dedicar uma seção própria ao tema, criou parâmetros de aplicação, assim o direito à educação é o direito de acesso, mas não um acesso a qualquer, e sim um acesso balizado pelas disposições constitucionais (TAVARES, 2009, p. 5-6).

Em âmbito internacional, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), assinado pelo Brasil e internalizado por meio do Decreto nº 591/1992, reconhece a educação como direito de toda pessoa, que atua enquanto instrumento para o pleno desenvolvimento da personalidade humana, da dignidade e do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Destaque-se que as previsões do Pacto alcançam o *status* de normas constitucionais, já que a partir da Emenda Constitucional nº 45/2004, os tratados de direitos

humanos possuem incorporação imediata e integram o próprio conteúdo do Direito Constitucional.

A educação traz em sua composição um caráter dúplice, pois é pautada na coletividade e na individualidade. É um direito individual na medida em que representa para aquele que a exerce uma forma de adquirir cultura e desenvolver-se como cidadão. Mas também é um direito coletivo, pois representa para a sociedade um bem comum (DUARTE, 2007, p. 697).

Tanto a face universal quanto a individual da educação são auferíveis por meio de expressões como “direitos de todos” (art. 205, CRFB, 1998) e “direito de toda pessoa” (art. 13, PIDESC, 1992), que trazem em seu conteúdo a compreensão de que cada pessoa, singularmente, deve ter o acesso à educação, de forma que todas as pessoas, logo, corpo social, vejam esse direito ser concretizado.

É certo que as previsões constitucionais hodiernas acerca dos direitos sociais, especificamente no que se refere ao direito à educação, apresentam um avanço considerável quando comparadas com Constituições anteriores. No entanto, o parâmetro criado pela Constituição não é suficiente à educação, pois não são preceitos autoaplicáveis. Carecem tais normas da ação do legislador que as tornam plenamente eficaz por meio de leis ordinárias que regulamentam a utilidade concreta do exercício desses direitos.

Uma das principais leis destinadas à regulamentação do direito à educação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996. A legislação cuida de regimentar especificamente a educação escolar e traz, dentre os muitos princípios dispostos em seu art. 3º, a tríade qualidade, gratuidade e democracia, que se destaca como fundamento essencial ao exercício da educação.

O ensino democrático permite não só o acesso ao ambiente escolar, mas também propicia a todos, independente das condições específicas de cada cidadão – gênero, classe e raça –, a permanência na escola.

A gratuidade é configurada na medida em que os cidadãos têm o direito subjetivo à educação básica obrigatória, constituída pela educação infantil, ensino o fundamental e ensino médio, que devem ser providos pelo Poder Público, como expressão do mínimo existencial (SARLET, 2018, p. 670)⁴. A Emenda Constitucional nº 59/2009, passou a prever a obrigatoriedade da “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram

⁴ Necessário observar que no que refere ao Ensino Superior, segundo Ingo Wolfgang Sarlet (2018, p. 674), este deve estar em sintonia com o dever de garantia progressiva dos direitos sociais, cabendo ao Poder Público, não só possibilitar o acesso as vagas já existentes, mas também ampliá-las.

acesso na idade própria”. Essas mudanças foram incorporadas pela Lei de Diretrizes e Bases, que no art. 4º repetiu o texto constitucional e definiu a educação básica como pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. Sendo assim, foi ampliado o dever do Estado que deve prover o ensino desde a pré-escola até o ensino médio.

Por fim, a qualidade, é um princípio que significa que no direito à educação não cabe qualquer forma de ensino, mas tão somente o ensino qualificado, viável por meio da ação conjunta entre Estado e família, com colaboração da sociedade (ROSSETTO, VERONESE, 2019, p. 92).

Pensar a educação é refletir sobre uma parte específica da coletividade que depende intrinsecamente desse direito: as crianças e adolescentes. Pessoas que, por essência, estão em formação e desenvolvimento, dinâmica na qual o ensino exerce papel crucial. Por reconhecer as especificidades inerentes a infância e adolescência, a legislação pátria optou por tutelá-los de modo diferenciado.

A Constituição Federal de 1988, em simetria com a Convenção sobre os Direitos da Criança, datada de 1989, reconheceu, por meio do art. 227, crianças e adolescentes como titulares de múltiplos direitos fundamentais sociais que devem ser concretizados com absoluta prioridade. Este dispositivo representou a adoção da Doutrina da Proteção Integral, que possibilitou uma verdadeira revolução nos direitos da criança.

Crianças e adolescentes passaram a ser reconhecidos como sujeitos “merecedores de direitos próprios e especiais que, em razão de sua condição específica de pessoas em desenvolvimento, estão a necessitar de uma proteção especializada, diferenciada e integral” (VERONESE, 2013, p. 49).

A proteção integral foi consolidada no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) que conta com um extenso rol de direitos sociais no art. 4º. Essa densidade normativa possibilitou a criação de condições jurídico-políticas vitais à efetivação da nova Doutrina adotada, segundo a qual os pequenos cidadãos e cidadãs são sujeitos de direito e não mais objetos de intervenção (SANTOS, 2017, p. 138).

A educação é um dos direitos sociais trazidos pelo dispositivo supramencionado, e está prevista no capítulo IV da lei estatutária. O *caput* do art. 53 do Estatuto define uma ordem hierárquica na qual o pleno desenvolvimento da pessoa está em primeiro lugar, seguido do preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho. Essa ordem não deve ser desconsiderada na interpretação do dispositivo, pois

[...]estabelece o primado da pessoa sobre as exigências relativas à vida cívica e ao mundo do trabalho, reafirmando o princípio basilar de que a lei foi feita para o homem, e não o contrário. Isto significa que a pessoa é a finalidade maior, devendo as esferas da política e da produção levar em consideração este fato na estruturação e no funcionamento de suas organizações (COSTA, 2018, p. 411)

Os incisos do art. 53 corroboram precipuamente com a garantia de que crianças e adolescentes não só tenham acesso ao ensino, mas também possuam condições, e desejo, de permanecer na escola. Costa (2018, p. 412) reconhece que a previsão legal representa as conquistas básicas do Estado Democrático de Direito em favor da infância.

Significativo ressaltar que, não obstante esta análise seja voltada ao ensino, este representa apenas uma das faces da educação, que engloba um sentido mais amplo “envolvendo a inclusão em todos os processos culturais, sociais, éticos, familiares, religiosos, ideológicos, políticos que contribuem para a formação do indivíduo” (COSTA, 2018, p. 406). Nesse diapasão, e tendo em vista a potencialidade da educação como instrumento através do qual crianças e adolescentes tornam-se efetivamente cidadãos, esse direito deve ser garantido em toda sua amplitude e é esse o objetivo das legislações que regulamentam o tema.

O art. 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente salienta, em conformidade com a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que a educação é direito subjetivo de crianças e adolescentes, e, assim, produz para o Estado o compromisso de arcar com essa obrigação. Ocorre que, tratando-se infantoadolescentes, o dispositivo deve ser conjugado com art. 227 da Constituição Federal que assenta a absoluta prioridade para esses indivíduos.

Os direitos sociais que são titularizados por crianças e adolescentes, devem ter precedência frente a direitos cujos titulares são pessoas adultas. Isso deve-se ao fato de que crianças são, por sua própria natureza, vulneráveis, já que estão em desenvolvimento.

Toda a ordem principiológica e densidade normativa, contudo, não é suficiente para tornar a educação um direito efetivo, acessível a todas as crianças e adolescentes. Segundo a UNICEF (2018, p. 10), no Brasil, 20,3% dos infantoadolescentes de 4 a 17 anos têm o direito à educação violado, dos quais 13,8% estão na escola, mas são analfabetos ou estão em atraso escolar, o que representa uma privação intermediária, e 6,5% estão fora da escola, em privação extrema.

Os dados reafirmam que a desigualdade social permanece fator relevante na sociedade brasileira, fazendo com que alguns direitos, mesmo que possuam previsão técnico-jurídica, não

se concretizem na prática. Depreende-se que as dificuldades que envolvem a educação não são de ordem normativa, mas sim de eficácia.

3. A MEDIDA DE PROTEÇÃO DO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL NA PERSPECTIVA DA DOUTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL

A Doutrina da Proteção Integral promoveu uma ruptura genuína com as formas anteriores de cuidar da infância e da adolescência. Antes da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, as leis brasileiras eram pautadas no menorismo, portanto, voltavam-se à infância pobre sem alcançar verdadeiro cunho protetivo. A institucionalização, nesse cenário, fora um dos recursos mais utilizados, e “o principal instrumento de assistência à infância no país” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 22).

No final do século XIX e ao longo do século XX, a infância e a adolescência ganharam certa relevância e tornaram-se uma preocupação do Estado e da sociedade, que passou a considerá-las uma questão social e política. A categoria menor abandonado, “definida tanto pela ausência dos pais quanto pela incapacidade da família de oferecer condições apropriadas de vida à sua prole” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 29), era sujeita a uma forte presença do Estado, que implementava políticas públicas de atendimento.

O Código de Mello Mattos (1927) e o Código de Menores (1979), foram as duas leis responsáveis por entronizar o menorismo no Brasil durante a maior parte do século passado. A primeira codificação quase não fazia distinção entre crianças e adolescentes carentes e os praticantes de infração penal, o que acabou por produzir um endurecimento das penalidades e a utilização do Direito Penal como instrumento de “proteção” (SOUZA, 2006, p. 205). Já o segundo código, assentou a Doutrina da Situação Irregular, na qual crianças e adolescentes eram divididos em grupos distintos, quais sejam: regulares (bem nascidos) e irregulares (infância pobre). Assim, os denominados “menores” eram tutelados apenas quando, segundo a perspectiva político-social, eram considerados uma ameaça à ordem natural das coisas.

Inegável que as leis supra abordadas propiciaram uma abertura legislativa aos problemas inerentes às crianças e aos adolescentes, o que abriu espaço para o enfrentamento da infância desassistida (PEREIRA, 2004). Contudo, foi com a adoção da Doutrina da Proteção Integral, de caráter universalista e com o fundamento de atender a todos os infantoadolescentes independente de gênero, situação socioeconômica, origem familiar ou etnia, é que a infância no Brasil passou a ser efetivamente garantida, ao menos no que tange à normativas legais.

As leis que hoje vigoram elevaram crianças e adolescentes ao *status* de sujeito direitos, que Veronese (2013, p. 49-50) define como “o indivíduo apreendido do ordenamento jurídico com possibilidades de, efetivamente, ser um sujeito-cidadão”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, alicerçou a proteção integral e rompeu com a sistemática que coisificava crianças e adolescentes. Silveira (2011, p. 122) explica que o estatuto não pode ser confundido com um terceiro “Código de Menores” que veio em substituição aos dois anteriores, posto que vai além da codificação de direitos materiais e proporciona a interlocução entre a temática da infância e diversas outras especificidades como direito civil, trabalhista, penal e administrativo, entre outras, “apresentando um microssistema próprio”.

Como não poderia ser diferente, a institucionalização também passou por mudanças significativas após a implementação do Estatuto. Antes, utilizada de maneira arbitrária, funcionava como principal instrumento de auxílio à infância, inclusive com participação intensa das famílias, que sem condições de cuidar da prole buscavam o Estado que tinha como única reposta a internação. Crianças e adolescentes ficavam retidos por anos, trocando de ambiente de tempos em tempos de acordo com a faixa etária, sexo, perfil e comportamento (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 16). Criaram-se verdadeiros depósitos de crianças, que muitas vezes viviam em condições sub-humanas.

Sob o prisma da proteção integral, o acolhimento institucional é uma medida de proteção estabelecida pela lei estatutária em seu art. 101, inc. VII, a ser aplicada quando direitos titularizados por crianças e adolescentes forem ameaçados ou violados.

Regido pelos princípios da excepcionalidade e da provisoriedade, o acolhimento só é viável caso represente o melhor interesse da criança ou do adolescente e o menor prejuízo ao seu processo de desenvolvimento. O afastamento da família nuclear e extensa constitui-se uma restrição de direito e traz severas implicações para os infantoadolescentes, por isso, é o último recurso a ser utilizado e não deve se prolongar no tempo, perdurando apenas o necessário para que a situação que o determinou esteja superada e seja viável o retorno seguro ao convívio familiar, prioritariamente na família de origem e, excepcionalmente, em família substituta.

Ainda sobre o caráter excepcional e provisório da institucionalização, Souza (2019, p. 45) explica que tem se tornado crescente a conscientização acerca da necessidade de revisão da aplicação da medida de proteção, pois a longa permanência no acolhimento impõe uma forma de atendimento que pode oferecer riscos à integridade física, psicológica ou moral de crianças e adolescentes.

O acolhimento, hoje, não age sobre os corpos de crianças e adolescentes, mas sim sob a situação que os coloca em vulnerabilidade. Em função da excepcionalidade, essa medida de proteção não tem o escopo de ser utilizada para equacionar problemas comportamentais e não implica em restrição de liberdade (MELO, 2018, p. 681-682), mas tão somente atua como uma medida atípica necessária quando todas as outras medidas se mostram insuficientes ao resguardo da integridade dos infantes e adolescentes.

As medidas de proteção estão conectadas ao art. 98 do Estatuto, pois são aplicadas nos casos em que a criança ou adolescente está sujeito a uma situação de ameaça ou violação de direitos em razão de sua conduta ou por ação ou omissão da sociedade, Estado, pais ou responsável. Essas medidas, por essência, são parte de contextos de vulnerabilidades, são interventivas, e por mais que objetivem a promoção de direitos, restringem, dirigem e sujeitam a conduta da criança e de terceiros (MELO, 2018, p. 648).

A medida de acolhimento institucional, dentre todas, é a mais peculiar porque afasta a criança e o adolescente da família e da comunidade com a qual estava habituada a conviver, possui, pois, a potencialidade de tornar-se violadora ao invés de protetora, se não aplicada com critério e equilíbrio. O rigor metodológico é fundamental e as intervenções devem promover a autonomia de crianças e adolescentes.

Na perspectiva da proteção integral, o acolhimento não é o meio através do qual tiram-se crianças vulneráveis de espaços nos quais, por alguma razão, elas poderiam ocasionar desconforto. Proteger integralmente também é reconhecer que o espaço ideal para o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, em todo o seu potencial, é a família.

O acolhimento, quando necessário, deve se dar em um ambiente que resguarde a integridade e possibilite à criança e ao adolescente seu desenvolvimento e pleno acesso a direitos fundamentais e sociais, como educação, saúde, esporte, lazer. Não há como retroceder a tempos sombrios em que a institucionalização funcionava como um silenciador das demandas sociais da infância, mais violando do que protegendo.

4. DIREITO À EDUCAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE ACOLHIDO

Hoje, no Brasil, 31.102 crianças e adolescentes estão acolhidos institucionalmente (SNA, 2020). A modalidade de acolhimento institucional tem o intento de ofertar atendimento personalizado e em pequenos grupos de crianças e adolescentes, no entanto, sabe-se que esses ambientes são essencialmente pautados na coletividade. O acolhimento atua em favor de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e não implica em restrição de liberdade. Os infantoadolescentes necessitam manter suas interações com o mundo externo às instituições,

pois esse movimento faz parte, independe da idade que possuam, de sua construção enquanto cidadãos.

Crianças e adolescentes acolhidos permanecem titulares de direitos fundamentais sociais, na verdade, as garantias legais ganham um novo contorno, pois a necessidade do acolhimento já indica um contexto de violação de direitos. Logo, as instituições têm o encargo de ampliar a efetividade dessas garantias, e não somente realizá-las minimamente, uma vez que o mínimo, e até menos que isso, essas crianças e adolescentes experienciaram antes da aplicação da medida.

Conforme os dados trazidos, apesar de toda densidade normativa em torno do direito à educação e do Direito da Criança e do Adolescente, ainda permanecem fora da escola milhares infantoadolescentes. Pensar a educação na perspectiva do acolhimento é ainda mais complexo, já que são crianças e adolescentes multivulneráveis, que possuem um histórico de usurpação de direitos, instabilidade familiar e estão afastados do convívio com a família natural e extensa.

Apesar da situação socioeconômica não constituir motivo suficiente para perda ou suspensão do poder familiar, a prática evidencia que a demanda econômica e social reflete nas relações familiares, agrava conflitos e até mesmo contribui com o processo de acolhimento institucional (FAERMANN; SILVA, 2020, p. 6).

Essas circunstâncias associam-se, diametralmente, ao direito à educação, pois segundo Faermann e Silva (2020, p. 7), os membros familiares de crianças e adolescentes acolhidos apresentam, em sua maioria, baixa escolaridade e necessitam auxiliar precocemente na renda familiar, priorizando o trabalho e não a conclusão dos estudos. Assim, em um ciclo contínuo, as crianças oriundas dessas famílias, quando acolhidas, potencialmente chegam às instituições com dificuldade de aprendizagem e formação atrasada, não compatível com a idade que possuem.

É basilar compreender que crianças e adolescentes institucionalizados trazem consigo um histórico denso e complexo que pode demandar intervenções psicopedagógicas diferenciadas. Nesse sentido, a mera matrícula desses pequenos cidadãos na rede pública de ensino é insuficiente, pois o ato, embora represente uma consumação formal do direito à educação, não significa que estes obterão acesso as condições adequadas e indispensáveis a um bom desenvolvimento educacional, aqui pensado tanto em sentido *stricto sensu* – ensino formal –, quanto em sentido amplo, que envolve cultura, ideologia, formação ética e social.

Ao chegar no acolhimento, toda criança e adolescente passa pela elaboração de um Plano de Atendimento realizado pela equipe técnica do serviço, que objetiva “orientar o trabalho de intervenção durante o período de acolhimento, visando à superação das situações

que ensejaram a aplicação da medida” (BRASIL, 2009, p. 32). O plano envolve a criança, o adolescente e toda sua rede familiar, com a intenção de que a medida de proteção dure o menor tempo possível.

Além de intervir em prol da resolução do cenário que ensejou o acolhimento, o plano também tem como finalidade proporcionar à criança e ao adolescente uma experiência de acolhimento saudável e composta por todas as condições necessárias ao seu desenvolvimento. Dentre essas condições está o direito à educação, que não pode deixar de ser concretizado durante o tempo em que perdurar a medida.

Cada criança e adolescente acolhido chega a instituição com uma história, uma personalidade e inúmeras particularidades, aspectos que devem ser considerados pelo Plano de Atendimento a fim de que no curso do acolhimento sejam proporcionadas atividades para o desenvolvimento da autonomia; acompanhamento da situação escolar; construção de projetos de vida; relacionamentos e interação no serviço de acolhimento – educadores/cuidadores, demais profissionais e colegas; e preparação para ingresso no mundo do trabalho (BRASIL, 2009, p. 34).

A educação dos infantoadolescentes pede uma ação conjunta, pois traz demandas muito específicas, que tornam sua efetivação mais complexa. De acordo com Correr, Senem e Barros (2017, p. 335) além de todas as vulnerabilidades que a criança possui, no ambiente escolar ela também precisa enfrentar a estereotipagem praticada por professores e colegas de classe, que muitas vezes se surpreendem quando aspectos psicológicos positivos aparecem, já que o “normal” é que os acolhidos sejam rebeldes, agressivos, desinteressados, invejosos, revoltados, complexados, insensíveis, entre outros atributos negativos.

A escola não é apenas instrumento de educação formal, mas é também o local no qual a criança encontra espaço para criar amizades, aprender sobre valores, desenvolver relacionamentos interpessoais. O ambiente escolar é sinônimo de descoberta e de autoconhecimento, e para crianças e adolescentes institucionalizados a potencialidade e relevância desse local é ainda maior, pois com a ausência da família, torna-se uma das vias responsáveis por cuidar, ensinar, zelar, formar e emancipar.

A ação conjunta entre a escola e a instituição de acolhimento é fator primordial à efetivação do direito à educação. De acordo com a legislação estatutária, durante o tempo de acolhimento, o dirigente de entidade é equiparado ao guardião da criança, para todos os efeitos de direito (art. 92, §1º), logo, a manutenção do contato – constante e direto – entre os dois polos que cuidam e tem responsabilidade sobre as crianças e adolescentes é indispensável à promoção de ações conjuntas que possibilitem as mesmas, o pleno desenvolvimento educacional.

Não raro, os docentes deixam de receber a informação de que os alunos vivenciam o acolhimento institucional, o que dificulta a realização de uma intervenção pedagógica particularizada. Além disso, muitas vezes as crianças e os adolescentes são motivados na escola, mas ao retornarem para a entidade não encontram condições adequadas ao estudo, tão pouco o acompanhamento necessário, o que inviabiliza a realização apropriada do ensino (CORRER; SENEM; BARROS, 2017, p. 337-338)

Na ausência dos pais, é normal que as crianças se apeguem a outras pessoas denominadas figuras de relação, capazes de fornecer uma base segura a partir da qual a criança possa desenvolver-se (BARROS; FIAMENGHI JR., 2007, p. 1272). Para os acolhidos essa figura é assumida pelos educadores, que tem a atribuição de acompanhá-los enquanto perdurar a medida de proteção. A educação desses pequenos cidadãos, portanto, não tem como ser efetiva se não por meio de uma interlocução entre a figura de relação da escola, os professores, e o do acolhimento, os educadores. Ações particulares e desconectadas produzidas pelos polos de proteção, fazem do direito à educação mera previsão legal, sem concretude prática.

A falta de capacitação especializada para os profissionais que atuam com crianças e adolescentes acolhidos também pode atuar como instrumento violador do direito à educação. O art. 92, §2º, do Estatuto da Criança e do Adolescente dispõe que “os entes federados, por intermédio dos Poderes Executivo e Judiciário, promoverão conjuntamente a permanente qualificação dos profissionais que atuam direta ou indiretamente em programas de acolhimento”. O que, no entanto, mais parece ser uma previsão ideal e distante, do que algo que de fato aconteça no cotidiano.

Segundo Carvalho *et al.* (2015, p. 56), a ausência de cursos, palestras ou momentos de reciclagem é pauta constante entre educadores, que são demandados a dar continuidade ao trabalho, mas sem receber a devida capacitação para isso. A criança e o adolescente, enquanto elo mais vulnerável e destinatário final do serviço, são os prejudicados, pois se em um primeiro momento não encontraram na família as condições de cuidado vitais ao seu crescimento, depois, no acolhimento, também se depararam com um inúmeras deficiências.

Não somente as instituições precisam de capacitação especializada, mas também as escolas. Crianças e adolescentes que vivenciam a institucionalização requerem da escola e dos professores uma atuação diferenciada, adaptada a sua vivência. Isso não significa a execução de um tratamento discriminatório, mas tão somente uma atuação que considere as necessidades específicas de cada aluno e possibilite uma educação que seja de fato inclusiva. Nesse sentido:

Partindo-se da concepção de que a criança encontra-se em um período especial de desenvolvimento físico e psíquico, as ações educativas, seja no ambiente institucional do abrigo ou da escola, devem ser objeto da reflexão de todos os profissionais envolvidos nestes cenários (CORRER; SENEM; BARROS, 2017, p. 343)

Somente a técnica, porém, não parece ser suficiente. Estudos confirmam que “quanto maior o afeto maior a chance de a criança tornar-se um adulto moral e socialmente independente” (BARROS; FIAMENGHI JR., 2007, p. 1273). Sabe-se que crianças e adolescentes chegam ao acolhimento violados em muitas esferas de direitos materiais, mas também com violações de natureza emocional. A efetivação do direito à educação perpassa também por este aspecto, já que a dificuldade de aprendizagem é, por vezes, resultado dessas demandas afetivas (CORRER; SENEM; BARROS, 2017, p. 340). A preocupação com a educação, em seu caráter escolar, é imprescindível, mas insuficiente se não for conjugada com as outras demandas dos acolhidos.

O direito à educação da criança e do adolescente acolhido, tem como barreira a ser transposta o caráter coletivo das entidades que prestam o serviço de acolhimento institucional. É comum que um único educador seja responsável por grupo de até 12 (doze) crianças (CARVALHO *et al.* (2015, p. 54), o que dificulta o acompanhamento individualizado e promove a despersonalização. Durante o tempo da medida de proteção, as crianças são instruídas a compartilhar – atenção, objetos, ambientes... – e, por mais que o ideal seja um cuidado singular direcionado a cada um deles, isso dificilmente é possível.

Tem-se, então, que para crianças e adolescentes acolhidos a efetivação do direito à educação demanda movimentações que levem em consideração as particularidades que a medida de proteção gera. Os direitos fundamentais sociais, dentre os quais o da educação, possuem papel de destaque em nosso ordenamento e por isso não podem ser negados ou esvaziados, como se não fossem verdadeiros direitos, mas meros conselhos ou exortações ao legislador (DUARTE, 2007, p. 694). As circunstâncias experienciadas pela criança e pelo adolescente, nesta análise, a circunstância do acolhimento, não podem inviabilizar a concretude de direitos.

O acolhimento deve possibilitar a criança e o adolescente sua crescente emancipação e construção enquanto cidadão, sendo a educação instrumento essencial desse processo. Ao deixar de cumprir com essas expectativas, a medida de proteção torna-se um empecilho às realizações de crianças e adolescentes, atuando como instrumento violador e não mais garantidor de direitos.

5. A FRATERNIDADE COMO MEIO DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADOS

Enquanto a liberdade e a igualdade tornaram-se categorias políticas, manifestando-se inclusive como princípios constitucionais, a fraternidade permaneceu esquecida e marginalizada como princípio político. A relação do termo com segmentos religiosos que o iluminismo queria romper, o individualismo humano e a ambiguidade conceitual fizeram com que a fraternidade decaísse (BAGGIO, 2008, p.11).

Os princípios da liberdade e da igualdade, essencialmente individualistas, entraram em uma espécie de falência normativa, de forma que o resgate da fraternidade se tornou indispensável à promoção do equilíbrio e efetividade da tríade anunciada na Revolução Francesa. A fraternidade fundamenta a ideia de unidade de diferentes e pressupõe a formação de um elo entre aqueles pertencentes a mesma organização (BAGGIO, 2008, p. 53).

No ordenamento pátrio, a fraternidade é reconhecida no preâmbulo da Constituição Federal de 1988 que traz como prerrogativa do Estado Democrático de Direito “assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna”. Apesar das divergências doutrinárias existentes em torno na força normativa do preâmbulo, é pacífico que este carrega a ideologia constitucional e, portanto, “é um valioso elemento para fixação da mensagem normativa consubstanciada nos comandos constitucionais e, assim sendo, deve ser, pelo menos no particular, considerado”. (MACHADO, 2017, p. 203-204).

Tem-se que, atualmente, a fraternidade se constitui como um projeto um vir a ser que precisa vencer o seu processo de reconhecimento para celebrar e condizer com seu processo relacional de exigência e demanda. Com isso, pretende-se avaliar se a fraternidade pode despontar não mais simplesmente como um projeto voltado para a reciprocidade das exigências humanas, e sim como uma dinâmica, cujo tem relacional, subjaz vocacionado para o dom da unidade, expressão que lhe certificará para o momento presente e para a atuação futura de suas concepções (ROSSETTO, VERONESE, 2015, p. 40).

A sociedade brasileira, então, tem o propósito de ser, não somente livre e igualitária, mas também fraterna, sendo este último o elemento imprescindível à efetividade dos demais princípios e garantias constitucionais.

Segundo Baggio (2008, p. 22), ainda que a fraternidade tenha se realizado parcialmente como princípio político através da ideia de “solidariedade” e do reconhecimento dos direitos sociais, fraternidade e solidariedade não são sinônimas, pois enquanto a primeira pressupõe um relacionamento “horizontal”, a segunda mantém uma posição de força, relação

“vertical” que vai do forte ao fraco. A fraternidade almejada propõe um fluxo no qual haja “ajuda recíproca entre sujeitos diferentes” (BAGGIO, 2008, p. 22).

Chiara Lubich, fundadora do Movimento dos Focolares, elucida que a fraternidade seria uma “categoria de pensamento capaz de conjugar a unidade e a distinção a que anseia a humanidade contemporânea” (LUBICH, 2003, p. 310). Essa perspectiva possibilita a reflexão acerca das possibilidades que o reconhecimento da fraternidade, enquanto princípio jurídico, pode trazer para o Direito da Criança e do Adolescente.

Crianças e adolescentes, por serem pessoas em formação, precisam de um empenho singular para se fazerem ouvidos. Apesar de suas vozes serem reconhecidas normativamente, ainda é preciso tornar factual as inúmeras garantias legais, o que requer um esforço conjunto de toda a sociedade. É nesse movimento que a fraternidade adquire protagonismo, atuando como instrumento capaz de promover o exercício pleno da cidadania.

O Estado Democrático de Direito fundamenta-se não só em uma atuação negativa, ou seja, no deixar de assumir determinadas posturas, mas também em uma atuação positiva, que exige a promoção e fomento de direitos sociais que garantam condições mínimas e essenciais ao desenvolvimento de todos os cidadãos. Ocorre que, apesar dessa compreensão nortear o Estado brasileiro, a prática, ano após anos, apresenta configuração diversa.

Dentre os direitos sociais está a educação, que hoje não mais depende de reconhecimento ou regulamentação legal. Há um extenso rol, em diferentes legislações – Constituição, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Base etc. – que dão conta de prever e regulamentar o acesso à educação, em seu caráter amplo, e também específico, voltado ao ensino formal. Todas previsões técnico jurídicas, no entanto, parecem ser insuficientes a consumação desse direito.

A ausência do acesso ao ensino traz implicações instantâneas, pois crianças e adolescente veem diminuídas suas oportunidades e opções de escolha; também traz consequências a longo prazo, pois interfere na formação de toda uma geração, que deixa de acessar espaços nos quais poderia ser promotora de mudanças sociais.

Esse cenário faz despontar ainda mais a fraternidade, pois esta, como área do saber, pode ser invocada “como elemento caracterizador do povo e como meta, ao mesmo tempo, de uma aplicação que alcance aqueles grupos repetidamente tornados invisíveis, como é o caso das crianças e adolescentes brasileiros” (SANTOS, 2017, p. 142).

Para as crianças e adolescentes que se encontram no acolhimento institucional, o resgate da fraternidade faz-se ainda mais crucial e urgente. Oriundos de contextos de violação

de direitos, esses precisam encontrar na medida de proteção condições que possibilitem seu crescimento pleno, todavia, o direito à educação parece ainda mais inacessível para eles.

As demandas trazidas por essas crianças não são passíveis de resolução exclusivamente através da norma, trata-se, na verdade, da indispensabilidade de iniciativas conjuntas que integrem família, entidade de acolhimento e escola, em uma “comunidade educativa” (SOUZA, 2019, p. 46), que viabilize o objetivo comum de promover a educação. É um cenário que exige sensibilidade à realidade social que se apresenta, tão necessária para se evitar a mera interpretação fria da lei (VERONESE, 2014).

A relevância do princípio da fraternidade constitui-se, neste ponto, pois uma sociedade fraterna pressupõe uma mudança de perspectiva, em que Estado e indivíduos estão voltados para construção social que pense a partir do nós no lugar do eu (VIERA; CAMARGO, 2013). Esse pensamento, quando exercido, tem a potencialidade de transformar o contexto de violação de direitos a que crianças e adolescentes institucionalizados possam estar expostos.

Conforme Nicknich (2017, p. 49-50) “[...] a fraternidade reafirma os valores expressos pela liberdade e pela igualdade; que fomenta práticas jurídicas inclusivistas e que contribui efetivamente, para a realização do proposto na constituição na pós-modernidade”. Ou seja, o exercício de um olhar fraterno por parte dos sujeitos que atuam junto aos acolhidos, pode ser o elo que falta para tornar a educação, assim como tantos outros direitos, algo factível, do plano do ser, e não mais do dever ser.

A fraternidade promove a fruição digna dos direitos fundamentais e pressupõe uma atuação que beneficie a coletividade. Em contrapartida, “sem o reconhecimento social e jurídico do princípio da fraternidade, as pessoas acabam buscando a realização de suas liberdades e igualdades a partir de suas individualidades, negando a humanidade que é própria de todos os seres humanos” (OLIVEIRA, 2017, p. 42).

A fraternidade faz-se meio de efetivação do direito à educação de crianças e adolescentes institucionalizados, ao promover a substituição do “eu” pelo “nós”. Crianças que vivenciam o acolhimento apresentam demandas, dentre as quais a de ensino. Assim, a efetivação dos direitos desse grupo passa, antes de tudo, por uma atuação que preze a unidade e o relacionamento horizontal, no qual a fraternidade opera como força moral capaz de promover a justiça social.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ante o exposto, auferiu-se que, na atualidade, o direito à educação possui considerável densidade normativa, tanto no texto constitucional, quanto nas legislações infraconstitucionais. Além disso, analisada sob a perspectiva do Direito da Criança e do Adolescente, a educação assume um protagonismo ainda maior por ser notoriamente reconhecida como instrumento emancipador e de cidadania.

Não obstante, o reconhecimento legal demonstrou-se insuficiente a efetivação da educação, de modo que esta ainda permanece inacessível para muitos que integram a sociedade. Nesse cenário, crianças e adolescente são largamente atingidos, o que se fez evidente pelos dados da Unicef, segundo os quais mais de 20% dos infantes brasileiros não possuem acesso ao ensino formal e à educação em sentido *lato sensu*.

Dentre as crianças e adolescentes que são violadas em seu direito à educação, estão aqueles que vivenciam o acolhimento institucional. Apesar de o texto legal garantir às crianças e aos adolescentes todos os direitos fundamentais durante o tempo que perdurar a medida de proteção, a realidade parece se constituir em outro sentido.

Crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente apresentam demandas próprias que requerem uma atuação particularizada, que considere todas as suas especificidades. Logo, concebe-se que a efetivação do direito à educação de crianças e adolescentes institucionalizadas depende de uma atuação conjunta que envolva escola, acolhimento e família, em uma comunidade educativa, sem a qual a lei torna-se somente uma previsão distante, sem aplicação prática.

A constatação na inefetividade das previsões legais possibilitou a reflexão acerca da fraternidade como princípio jurídico, que dotada de força moral e fundada em um relacionamento horizontal, possibilita a fruição digna dos direitos fundamentais. Disposta no preâmbulo da Constituição de 1988, a fraternidade tem o condão de orientar as ações do Estado brasileiro e retomar o equilíbrio entre a igualdade e a liberdade.

A fraternidade pressupõe uma atuação que beneficie a coletividade e faz regressar o sentimento de humanidade inerente a todos. Assim, é instrumento apto a efetivar do direito à educação, pois gera nos atores envolvidos no sistema de proteção de crianças e adolescente acolhidos o sentimento de pertencimento e unidade, o que, na prática, tem a potencialidade de promover uma atuação integrada, que retire a educação exclusivamente do plano normativo e a transforme em uma realidade tangível à milhares de infantes sob medida de proteção.

7. REFERÊNCIAS

BAGGIO, Antônio Maria (Org). **O Princípio esquecido/1**. Trad. Durval Cordas, Iolanda Gaspar, José Maria Almeida. Vol. 1. Vargem Grande Paulista, São Paulo: Cidade Nova, 2008.

BARROS, Raquel de Camargo; FIAMENGHI JR., Geraldo A.. Interações afetivas de crianças abrigadas: um estudo etnográfico. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 5, p. 1267-1276, out. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-81232007000500024&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 19 jul. 2020.

BRASIL. [Código de Menores (1927)]. **Decreto n. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Rio de Janeiro, RJ: Presidente da República, [1927]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943Aimpressao.htm. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. [Código de Menores (1979)]. **Lei n. 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Brasília, DF: Presidente da República, [1979]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6697.htm. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS); Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). **Resolução Conjunta n. 1, de 18 de junho de 2009**. Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes. Brasília, DF: 2009. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 591, de 06 de julho de 1992**. Promulga o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Brasília, DF: Presidência da República, [1992]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 18 jul. 2020

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 jul. 2020

CARVALHO, Cintia Favero et al. Acolhimento institucional: considerações sobre a forma como o cuidado subjetivo se apresenta no cotidiano de trabalho dos educadores sociais. **Aletheia**, Canoas, n. 47-48, p. 51-63, dez. 2015. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942015000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 jul. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Estatísticas do novo Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento**. Disponível em:

<https://paineisanalytics.cnj.jus.br/single/?appid=ccd72056-8999-4434-b913-f74b5b5b31a2&sheet=4f1d9435-00b1-4c8c-beb7-8ed9dba4e45a&opt=cursel&select=clearall>. Acesso em: 19 jul. 2020.

CORRER, Rinaldo; SENEM, Cleiton José; BARROS, Leticia Mansano. Crianças Acolhidas Institucionalmente e Educação Escolar: o que pensam os professores? **Educação - Teoria e Prática**, Rio Claro, Sp, v. 27, n. 55, p. 327-346, ago. 2017. Disponível em:

<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/9359>. Acesso em: 19 jul. 2020.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. Comentário ao art. 53, do Estatuto da Criança e do Adolescente. In: VERONESE, Josiane Rose Petry; SILVEIRA, Mayra; CURY, Munir (org.). **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**: comentários jurídicos e sociais. Comentários Jurídicos e Sociais. 13. ed. São Paulo: Malheiros, 2018. p. 410-412.

DUARTE, Clarice Seixas. A Educação como um Direito Fundamental de Natureza Social. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 691-713, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0428100>. Acesso em: 18 jul. 2020

FAERMANN, Lindamar Alves; SILVA, Marcela Carla da. Retrato social das famílias de crianças e adolescentes em medida de acolhimento institucional. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 20, n. 1, p. 1-15, mar. 2020. Disponível em: <https://revistas.apps.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/13573/209209212942>. Acesso em: 18 jul. 2020

GROSS, Léia Lediane; TAMAROZZI, Giselli de Almeida. (DES) PROTEÇÃO SOCIAL E ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL INFANTO-JUVENIL. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 7, n. 2, p. 167-181, jan. 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2438>. Acesso em: 19 jul. 2020.

LUBICH, Chiara. Ideal e Luz. **Pensamento, Espiritualidade e Mundo Unido**. São Paulo: Cidade Nova, 2003.

MACHADO, Carlos Augusto Alcântara. **A fraternidade como categoria jurídica**: Expressão do Constitucionalismo Fraternal. Curitiba: Appris Editora, 2017.

MELO, Eduardo Rezende de. Comentário ao art. 101, do Estatuto da Criança e do Adolescente. In: VERONESE, Josiane Rose Petry; SILVEIRA, Mayra; CURY, Munir (org.). **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**: comentários jurídicos e sociais. Comentários Jurídicos e Sociais. 13. ed. São Paulo: Malheiros, 2018. p. 672-693.

MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. Curso de Direito Constitucional. 7 ed. rev. atual. São Paulo: Saraiva, 2012.

NICKNICH, Mônica. O princípio jurídico da fraternidade e do direito das mulheres ao trabalho: uma proposta de rompimento com a desigualdade e a discriminação. In:

VERONESE, Josiane R. Petry; OLIVEIRA, Olga M. B. Aguiar de (Organizadoras). **Direito, Justiça e Fraternidade**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

OLIVEIRA, Olga M. B. Aguiar de. Mulheres e Trabalho: A Falta de Igualdade de Oportunidades e de Tratamento no Emprego e na Profissão – O Resgate do Princípio da Fraternidade como Expressão da Dignidade Humana. In: VERONESE, Josiane R. Petry; OLIVEIRA, Olga M. B. Aguiar de (Organizadoras). **Direito, Justiça e Fraternidade**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017

PEREIRA, Tânia da Silva. **Infância e Adolescência: uma Visão Histórica de sua Proteção Social e Jurídica no Brasil**. 2004. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/28329-28340-1-PB.html>. Acesso em: 18 jul. 2020.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO BRASIL: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2004. Disponível em: http://acolhimentoemrede.org.br/site/wp-content/uploads/2015/04/ebook_institucionalizacao_de_crianças_no_brasil.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

ROSSETTO, Geralda Magella de Faria; VERONESE, Josiane Rose Petry. Os direitos fundamentais da criança e do adolescente. In: VERONESE, Josiane Rose Petry. **Direito da Criança e do Adolescente: novo curso, novos temas**. 2.ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2019.

ROSSETTO, Geralda Magella de Faria; VERONESE, Josiane Rose Petry. Que nome darás? As possibilidades de nomenclaturas em torno da fraternidade. VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Francisco Cardozo; OLIVEIRA, Olga M. B. Aguiar de (Organizadores). **A fraternidade como categoria jurídica: da utopia à realidade**. Curitiba: Instituto Memória, 2015.

SANTOS, Danielle Maria Espezim dos. Os Direitos Sociais da Criança e do Adolescente: a Fraternidade como Força Moral no Brasil da Virada para o Século XXI. In: VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Olga Maria B. Aguiar de (org.). **Direito, Justiça e Fraternidade**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 135-150.

SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. Curso de Direito Constitucional. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

SILVEIRA, Mayra. **O INFANTICÍDIO INDÍGENA: UMA ANÁLISE À LUZ DA DOUTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL**. 2011. 201 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Direito, Programa de Pós Graduação em Direito - Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/96005/295138.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 jul. 2020.

SOUZA, Jadir Cirqueira de. RUPTURA MENORISTA. **Revista Jurídica do Ministério Público**, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p.203-211, jan. 2006. Disponível em: https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/27367/ruptura_menorista.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

SOUZA, Luizelia Melo. A Criança Institucionalizada e o seu Direito à Inserção Escolar. **Revista de Ciências Humanas ReAGES**, [S.l.], v. 1, n. 3, p. p. 43-48, jul. 2019. ISSN 2596-0962. Disponível em: <http://npu.faculdadeages.com.br/index.php/revistadecienciashumanas/article/view/247>. Acesso em: 20 jul. 2020.

TAVARES, André Ramos. Direito Fundamental à Educação. **Revista Eletrônica do Curso de Direito Opet**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 1-21, 2009. Disponível em: http://www.anima-opet.com.br/pdf/anima1/artigo_Andre_Ramos_Tavares_direito_fund.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

UNICEF. [Fundo das Nações Unidas para a Infância]. **Pobreza na Infância e na Adolescência**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/156/file/Pobreza_na_Infancia_e_na_Adolescencia.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

VERONESE, Josiane Rose Petry. A Proteção Integral da Criança e do Adolescente no Direito Brasileiro. **Revista do TST**, Brasília, v. 79, n. 1, p.38- 54, jan. 2013. Disponível em: 120 https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/20.500.12178/38644/003_veronese.pdf?sequence=1. Acesso em: 18 jul. 2020.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Direito e fraternidade: do que estamos falando?** Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/29397/direito-e-fraternidade>. Acesso em: 19 jul. 2020.

VIEIRA, Cláudia Maria Carvalho; CAMARGO, Lucas Amaral Cunha. A construção de uma sociedade fraterna como interesse tutelado pelo Direito. In: OLIVEIRA, O. M. B. A. de; VERONESE, J. R. P. (Org.). **Direito e fraternidade**. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2013.

O PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA PELA COVID-19 E O DIREITO À EDUCAÇÃO

José Valdir Silva do Carmo¹

Eliana Maria de Souza Franco Teixeira²

Sumário: 1. Introdução; 2. Da Pandemia da SARS CoV-2 (COVID-19); 3. Do Princípio da Fraternidade como princípio humano; 4. Do Princípio/Regra da Fraternidade; 5. Do processo de ensino remoto e o princípio da fraternidade; 5.1. Ensino presencial, EaD e Ensino Remoto; 6. Considerações Finais; 7. Referências.

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se desenvolve em meio a uma das maiores crises sanitárias da humanidade pela incidência da SARS CoV-2 (COVID-19) que atingiu mais de 85 (oitenta e cinco) Estados e alterou o modo de vida social, exigindo que as pessoas agissem de forma ainda mais humanizada. Tal humanização está atrelada ao princípio da fraternidade em diversas perspectivas, sendo que, neste estudo, serão abordadas as dimensões deste princípio, seu impacto em políticas e o aspecto prático em termos da retomada do processo de ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, a pesquisa pretende responder ao seguinte questionamento: de que forma o princípio da fraternidade pode influenciar no processo de educação em tempos de pandemia?

O objetivo é o de analisar os aspectos do princípio da fraternidade se apresentam em políticas, leis e na aplicação jurídica. Em termos de políticas, a análise do princípio da fraternidade será observada no campo da educação em tempos de pandemia.

O método adotado para o desenvolvimento do estudo foi hipotético-dedutivo, partindo do pressuposto de que a política para realização do ensino remoto, a partir de uma lógica humanista e principiológica, pode auxiliar no processo de enfrentamento da pandemia,

¹ Licenciado em Filosofia pela Universidade Europeia de Roma e convalidação pela Pan-Americana; Licenciado em Teologia pela Universidade Europeia de Roma com mestrado na Faculdade Teológica da Itália setentrional com sede em Milão e convalidação pela PUC-Rio; e estudante do nono semestre do Curso de Bacharel em Direito, pela Universidade da Amazônia (UNAMA). jvaldirsc@gmail.com

² Doutora em Direitos Humanos pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Mestre em Direito do Estado pela Universidade da Amazônia. Professora do Programa de Mestrado em Gestão Pública do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA-UFPA). Professora da Faculdade de Direito da UFPA. Coordenadora de Pesquisa do Instituto de Ciências Jurídicas da UFPA. Coordenadora do Grupo de Pesquisa, vinculado ao CNPq, denominado “A Igualdade na Filosofia Política – o Liberalismo Igualitário”. elianafranco@ufpa.br

no sentido da retomada do contato entre docentes e discentes, oportunizando a humanização das relações de ensino e descontinuando a paralisação provocada pela pandemia.

O caminho percorrido pelo estudo envolve sete partes: a primeira informa a introdução da pesquisa a partir da mostra do problema, objetivos, método e metodologia da pesquisa; a segunda trata das explicações da pandemia pela SARS CoV-2 e sua consequência de isolamento social; a terceira aborda o princípio da fraternidade sob a perspectiva humana e sua aplicação jurisprudencial; a quarta redimensiona o princípio da fraternidade enquanto princípio e regra, bem como diretriz para a elaboração de políticas públicas; a quinta reflete sobre os modelos de ensino presencial, em EaD e remoto, a fim de analisar se a retomada do ensino remoto e seu formato fazem cumprir o princípio/regra da fraternidade; a sexta retoma os resultados por meio das considerações finais; e a sétima indica as referências pesquisadas.

2. DA PANDEMIA DA SARS COV-2 (COVID-19)

A pandemia da SARS CoV-2, constatada no final de dezembro de 2020 pela *startup Blue Dot* ³, segundo Guo et al (2020), não foi a primeira ocorrência de coronavírus, tendo ocorrido em 2002 e 2012. Todavia, as incidências anteriores não chegaram a se espalhar de forma global, como ocorreu com o novo coronavírus, doravante denominado COVID-19. Uma crise sanitária como esta gera vários questionamentos de procedimentos e formas de agir no processo de prevenção e de cura. As indicações médicas para reduzir a propagação do vírus vão do isolamento às medidas mais básicas de higiene pessoal, além do uso de equipamentos de proteção individual para a vida cotidiana e para o trabalho, tais como: máscara, lavagem das mãos, álcool em gel, não reutilização diária de vestimentas, *face shield* etc.

Tais cuidados foram e continuam recomendados porque se sabe que a transmissão ocorre pelas gotículas expulsa do organismo no ato da fala, na tosse e no espirro, além da coriza. A transmissão ocorre de humano para humano nesta fase. Há dúvidas sobre a origem do vírus, pois o DNA da COVID-19 é 96% semelhante ao do morcego, porém, no local de origem, uma feira em Wuhan (China), não há venda de morcegos, mas de outros animais marinhos. (GUO ET AL, 2020)

O grande problema da COVID-19 é o alto nível de transmissão, a falta de um protocolo de medicamentos acertados como tratamento e a não efetivação de uma vacina até o

³ Uma empresa canadense que, desde 2003, busca uma prática de vigilância da ocorrência de crises sanitárias pelo mundo, e constatou, no final de dezembro de 2019, que estava ocorrendo um surto de pneumonia na China, portanto antes da própria manifestação da Organização Mundial de Saúde. (BOWLES, 2020)

momento. Tais fatores agregados culminam no alto nível de contágio e letalidade, pois em 18% da população afetada, de acordo com estudos realizados na China, houve a incidência mais grave da doença, forçando a criação de leitos de UTI para além da normalidade protocolar, o que ocasionou a falta de atendimento e morte até mesmo em casa de pessoas que não conseguiram ser atendidas em ambiente hospitalar.

Pelos números apresentados pelo mapa (*online*) da COVID-19 da Universidade *Johns Hopkins*, consultado às 9h e 45m, do dia 29 de agosto de 2020, o número total global de pessoas infectadas foi de 24.772.926 milhões. No Brasil, são 3.804.803 milhões de infectados, sendo que o número total global de mortes já contabiliza 837.908 mil pessoas, e naquele país o número de mortes alcançou a marca de 119.504 mil pessoas.

Além do clima de guerra sanitária instalado, do processo de luto de várias famílias em termos mundiais, estes fatores fizeram com que a vida social e laboral humana fosse repensada.

3. DO PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE COMO PRINCÍPIO HUMANO

A Fraternidade é um princípio político, fruto dos ideais da Revolução Francesa, destinada a definir no tempo, ou constitutivo da humanidade (nesse caso, sinônimo do amor⁴), de cunho cristão-educativo, motivo pelo qual, enraíza-se já na Bíblia, Religião cristã e valor determinante no processo educacional, no sentido de reconhecer os laços constitutivos da humanidade como irmandade⁵?

A fraternidade não se limita, unicamente, a um âmbito político, mas, inclusive, se revela, como princípio humano-cristão, como bem explicita Antonio Maria Baggio, “[...] chegando a identificar o sujeito ao qual ela pode referir-se plenamente: o sujeito

⁴ Sobre a supremacia do amor, ou seja, sobre a crítica de que todos os grandes ideais que, no passado, deram sentido à vida: Deus, política, família etc., questionados mediante o descrédito, surge a revolução do Amor, único apto a suscitar motivação, esperança e confiança na humanidade. Para um estudo detalhado dessa tese, se reconduz a Luc Ferry (nascido em 1º de janeiro de 1951, em Colombes-França), que foi Ministro da Educação da França; é doutor tanto em Filosofia quanto em ciência política e professor, autor do livro: *Do Amor. Uma Filosofia para o século XXI*, 2013. É devido esclarecer-se que o Amor migra da esfera privada para o coletivo, assim, a fraternidade é a face coletiva do amor. Portanto, entre amor e fraternidade não prospera antagonismo, mas uniformidade e sinonímia.

⁵ “É incontestável que a fraternidade encontra suas raízes na doutrina cristã. Tem como fundamento a filiação comum ou paternidade universal, quando reconhece que todos os seres humanos são filhos do mesmo pai, no entanto, com isso não está se referindo, exclusivamente, a vínculo de consanguinidade. A fraternidade, em uma perspectiva cristã, destaca-se pelo universalismo das relações mantidas entre as pessoas, sem qualquer tipo de exclusão, discriminação ou barreiras sociais, políticas ou econômicas” (MARINS, 2017, p. 13).

‘humanidade’ – comunidade de comunidades –, o único que garante a completa expressão também aos outros dois princípios universais, a liberdade e a igualdade”.⁶.

Destarte, se coloca em foco aqui, para além de qualquer suposição ou discussão, o teor constitutivo da Fraternidade como reconhecimento da humanidade na alteridade.

Para salientar a grandeza e a potência do significado da Fraternidade, é necessário mencionar que as estruturas que mantinham a sociedade vigorante, equilibrada e sólida estão ameaçadas em pleno século XXI. De fato, não é inédito criticar o sentido relativista e até a convicção da desinstitucionalização daquelas instituições que, uma vez, eram consideradas, absolutamente, estruturas inquestionáveis, confiáveis e de sustentação da vida humana⁷. O curioso é que, em meio a essa sensação, a política não dispõe mais de esperança como solução para a boa convivência e providências dos bens essenciais: saúde, educação, segurança e bem comum; a religião não responde mais aos anseios essenciais da fé; e a família não é mais constituída como era uma vez, ou seja, tais instituições estão assumindo missão diversificada de quanto originariamente representavam. Essa situação de desnortamento, sugere-se a indagação sobre em que de fato valeria a pena sustentar-se, apoia-se para manter-se firme e apto a boa vivência humana, como se expressa Capelier *in* Ferry:

Todos os grandes ideais que davam um sentido à vida (Deus, a Pátria, a Revolução) estão hoje fragilizados [...]; o amor é doravante o único valor no qual todos acreditamos sem reserva. Por isso, educação, saúde, assistência às pessoas dependentes, preservação do planeta para as gerações futuras e, de modo mais geral, todas as iniciativas que servem para favorecer a plena realização individual passaram a ser os temas centrais do debate político (FERRY, 2013, p.13).

O chacoalhar das instituições parece, em tempos de pandemia da COVID-19, suscitando consequências gravíssimas na vida humana, no modo com o qual as pessoas se relacionam e na maneira de considerar o significado do próximo. Eis, portanto, o sentido de um princípio que não é fruto imediatamente da Revolução Francesa: Liberdade, Igualdade e

⁶BAGGIO, op. cit., 2008c, p. 21. Para um estudo sobre o Princípio da Fraternidade, inclusive como afirmação, não restrita ao âmbito político, tanto menos, a tese de que o termo Fraternidade estaria formalizado somente a partir da Revolução Francesa, mas a uma concepção de valência educativa universal e de procedência humanocristã, se recorre à Dissertação de Mestrado de Renata Mendonça Moraes Barbosa Marins, intitulada “O Princípio da Fraternidade como Fundamento do desenvolvimento Humano Sustentável” (2017). De fato, encontra-se, no sentido de corroborar a tese cristã da Fraternidade, referência bíblica em 2Ped. 1, 5-7. Além disso, a Dissertação de Doutorado de Ivanna Sant’ana Torres, denominada “A Fraternidade como Categoria Política: Princípio Anunciado na Educação Brasileira” (2010), em que pese, frisa veementemente o teor político e educativo do princípio da Fraternidade. O que interessa profundamente a este artigo é o âmbito constitutivo da fraternidade na humanidade.

⁷ “A crise mundial na qual estamos mergulhados acentuou o sentimento de que o curso do mundo nos escapa, de que os remédios políticos, de esquerda bem como de direita, não conseguem mais atuar sobre a realidade, de que os valores que defendemos adequam-se cada vez menos à nossa maneira de viver. Não podemos mais continuar entregues a essa esquizofrenia ou a essa má-fé que nos fazem pensar o presente segundo as ideias de ontem, manifestamente obsoletas” (FERRY, p. 1, 2013).

Fraternidade, pois já coexistia, anteriormente, embora não tenha ficado evidente no contexto da Revolução que o princípio da fraternidade é fundamentado no amor. Eis a razão pela qual a obra de Ferry assume um significado superlativo, no drama atual de uma sociedade que padece duramente nas consequências da pandemia. A tese acertada desse autor se encaixa perfeitamente à condição atual.

Nesses termos, cultiva-se, aqui, duas maneiras de abordar o princípio da Fraternidade: um que segue o viés político do ideal da Revolução francesa e o outro, mais lógico e fundamentado, que afirma um teor educativo no âmbito constitutivo da humanidade – este último bem mais sólido. Ora, para fins deste estudo, se seguirá a acepção da irmandade como oportunidade para a superação do “massacre” causado pela pandemia da COVID-19, bem como ocasião para repensar a modalidade de ensino remoto, a qual vem se tornando cada vez mais em voga, através das plataformas e ferramentas para o ensino à distância, mas mantendo o vínculo entre o professor e os discentes.

A crueldade desse vírus, em que pese não se tenha precisamente identificação sobre sua origem e sua cura, tem se revelado condição para uma reflexão, sem precedente, em tempos recentes.

A necessidade de reconsiderar o sentido do outro na nossa vida é manifestada, de modo crasso, quando se verifica que várias empresas doam quantias exorbitantes para ajudar uma infinidade de pessoas que perderam o emprego ou necessita dos bens essenciais para a sobrevivência: exemplo extraordinário da fraternidade.

A chegada repentina, inesperada e avassaladora do contágio do vírus causou um ‘furacão’ no mundo, envolvendo economia, saúde, bem-estar e várias esferas da sociedade. Tudo isso é quase como se fosse um aviso sobre “a fragilidade humana” e o quanto o ser humano deve perceber e reconhecer a sua própria condição “limitada”, mesmo porque as vítimas do vírus, sem acepção de pessoas, são ricas e pobres. A ferocidade da enfermidade se revela sem distinção de pessoas.

Nesse sentido, pode-se observar que “Revolução do Amor”, tese sugerida e justificada de modo magistral por Ferry, deve ser caracterizada como categoria da fraternidade, registrando-se que o referido autor desloca suas concepções da religião quando dispõe que Filosofia é “uma doutrina de salvação sem Deus, uma busca pelo sentido da vida com os recursos básicos de que dispõem os homens”. (FERRY, 2013, p. 97) Assim, esse amor à sabedoria, nada mais é que uma ‘espiritualidade laica’. Ora, a missão do amor, como única referência através da qual a humanidade ainda confia e, portanto, investe fortemente, é perpassar os âmbitos essenciais da vida humana.

O amor que, por definição, aplica-se potencialmente a todas as nossas disposições permitirá ligar, dentro de um *sistema* filosófico coerente, cada uma de nossas atividades a um princípio de sentido com um poder sem paralelo: a *espiritualidade laica* [...]. O que eu queria mostrar é como a revolução do amor abala as três esferas da vida do Espírito que me parecem cruciais e que ultrapassam o âmbito da vida privada: a política, a educação e a arte. A Educação se desenvolve, com efeito, dentro da família, mas se prolonga também na rede de ensino, na educação nacional, como se diz, ou instrução pública, para empregar o vocabulário do primeiro humanismo. (FERRY, 2013, p. 97/98).

É fascinante e inédito depositar no amor o dever de protagonizar a história, logo ele que, em uma primeira vista, estaria restrito à esfera privada, no dizer do autor: “desorganiza democraticamente as três esferas” (FERRY, 2013, p. 98). E diz democraticamente no sentido de que é tarefa da democracia se ocupar das questões fundamentais que envolvem a vida dos cidadãos na sociedade.

O alarme que o caos causado pela pandemia da COVID-19 deblatera pode ser entendido não como o ponto final da esperança, ou para os mais pessimistas, o fim das instituições, inclusive da política do mundo, mas condição para uma reviravolta naquilo que subjaz e exorta a humanidade a agir, a se compadecer com a situação do outro e o futuro da humanidade.

O que estamos vivendo não é o fim do sagrado ou do sentido na política; é, ao contrário, a emergência de uma nova figura do sagrado, o que eu chamo de “sagrado com rosto humano”, em outras palavras, a sacralização do outro, ligada à emergência de uma problemática coletiva absolutamente nova, de alguma maneira moldada pelo modelo do casamento por amor, e que vai se expressar cada vez mais através de uma preocupação inédita com as gerações futuras. Há uma espécie de refração da vida privada na vida pública. Entroniza-se a preocupação com as gerações futuras como novo foco de sentido, e seu papel vai se tornar aos poucos análogos ao desempenhado pelas ideias nacionalistas ou revolucionárias no passado (FERRY, 2013, p. 103).

A convicção é que o novo humanismo⁸ seja fundado nessa revolução do amor. Para que se alcance uma boa convivência baseada no princípio da fraternidade e fortalecido pelo que vale a pena esmerar-se, é necessário o novo imperativo categórico. Mais especificamente, é devido realizar a operação que concede a originalidade do amor, como constitutivamente e fonte inexaurível da irmandade.

Eu não vejo, portanto, por que seria ingênuo pensar e escrever que, sim, é inegável, nossas sociedades [...] foram as primeiras a conseguir que os sentimentos de fraternidade e de simpatia (que não são senão derivas do

⁸ Ferry denomina de segundo humanismo aquele que se configura atualmente como condição fraterna, o qual funda as relações, ou seja: “o primeiro humanismo foi um humanismo da Lei e da razão. Foi o do Iluminismo dos direitos do homem, dos republicanos franceses e de Kant. O segundo é um humanismo da fraternidade e da simpatia” (FERRY, p. 247, 2013).

princípio do amor na esfera coletiva) encarnem-se na realidade, adquiram forma institucional dentro de um Estado-providência. Situação que os séculos passados não tinham sequer ideia e que o restante do mundo inveja [...].

Daí também nada ter de cômico nem de absurdo o fato de pensar a ação moral e mesmo a ação política em termos de amor. Para isso, basta adotar uma nova fórmula do que Kant chamava de imperativo categórico.

“Haja de maneira a desejar ver as decisões que você toma se aplicarem também aos seres que mais ama” (FERRY, 2013, p. 243/244).

A ideia do autor versa de fato sobre a certeza de que a desinstitucionalização, ou melhor dizendo, a desafiante sina da humanidade de desencantamento ou descrédito em tudo aquilo que antes era considerado forma segura e inquestionável da vida, agora só existe um caminho, isto é, aquele de uma nova configuração.

O parâmetro ou critério das decisões políticas, o fundamento da família, as bases e investimentos na educação, saúde etc., a partir da lei do amor, seriam mais eficazes, equas e benéficas.

O princípio que congrega a forma do amor nas tomadas de decisões e condição única para proceder em relação aos bens das pessoas seria proveniente desse imperativo: “Aja de maneira a que a máxima de sua ação possa ser aplicada aos que você mais ama” (FERRY, 2013, p. 245). O princípio fomentado pelo autor é típico de um pensamento que prioriza a política do colocar-se no lugar do outro; de praxe, daquela ideia de que todo orgulho, egoísmo e tudo aquilo que atua como diferença ou distanciamento do outro, seja vencido; seja evitado, em prol da irmandade, em nome, ou seja, daquela condição que nos assemelha, expressão máxima do nosso interesse comum: mundo melhor, vida boa e feliz, sem se afastar do projeto promissor de preparação do mundo para as gerações vindouras.

Embora o segundo humanismo seja laico e secularizado, permitiu às múltiplas dimensões do humano se desenvolverem, ele é doravante a única visão de mundo sustentada por uma utopia que, talvez pela primeira vez, não germina novas catástrofes. Pois o ideal que ela visa não é mais o de Nação nem o de Revolução. Não se trata mais de organizar grades massacres à humanidade, mas de preparar o futuro daqueles que mais amamos, ou seja, das próximas gerações (FERRY, 2013, p. 248).

A questão da Fraternidade se configura não somente no âmbito do amor, mas também no direito⁹. Tanto é verdade que o ex-ministro do Supremo Tribunal Federal, Carlos Ayres Britto, afirma:

⁹ “O Princípio da Fraternidade está presente no capítulo dos Direitos Sociais, em que assegura a todos o direito à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, à previdência social, a proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados (artigo 6 da Constituição Federal e Título VIII, que trata da Ordem Social, artigos 193 a 250), no artigo 3, I a IV, no artigo 227 e meio ambiente, proteção das minorias, cuja identificação dos assuntos elencados tem objetivo de promover o bem estar da pessoa humana” (SALMEIRÃO,

A Fraternidade é o ponto de unidade a que se chega pela conciliação possível entre os extremos da Liberdade, de um lado, e, de outro, da Igualdade. A comprovação de que, também nos domínios do Direito e da Política, a virtude está sempre no meio (*medius in virtus*). Com a plena compreensão, todavia, de que não se chega à unidade sem antes passar pelas dualidades. Este, o fascínio, o mistério, o milagre da vida (BRITTO, 2007, p.98).

Diante disso, a tarefa máxima encomendada pela proposta da revolução do amor é a de atuar nos âmbitos: político, do Direito, da democracia, da família, da educação e da própria sociedade, em prol da reconfiguração dessas estruturas, para que se repense e desbloqueie um novo horizonte. Um novo ar de esperança. Uma nova perspectiva fraterna e de alteridade. E, acrescenta-se, a necessidade de reavaliar a irmandade que, como sinônimo do amor, foi propiciada pela lacuna ou obscurantismo causado pela pandemia.

4. DO PRINCÍPIO/REGRA DA FRATERNIDADE

A Revolução Francesa trouxe como lemas a Igualdade, a Liberdade e a Fraternidade. Os dois primeiros temas foram amplamente refletidos na era moderna/contemporânea, mas a fraternidade foi pouco explorada como tema político e jurídico, pois sua compreensão transcende a normalidade interpretativa e mensurável, em que a Igualdade e a Liberdade já foram pensadas. Assim, tratar do tema da fraternidade remete intuitivamente a um aspecto de mais humanidade, quase sendo aliada na totalidade às filosofias religiosas.

No entanto, o princípio da fraternidade, não obstante possa ser elemento filosófico adotado por diversas religiões, enquanto princípio/princípio, no sentido de razão, diretriz e abstração, é plenamente visível no aspecto político das sociedades/ Estados, pois a partir do momento em que os Estados passaram a se ocupar da função prestacional positiva, ou seja, têm obrigação de promover prestações sociais, por meio de políticas públicas, já se verifica a existência da diretriz/princípio da fraternidade.

No aspecto mais estrito, na qualidade de princípio/regra, Brito (2019) assim constitui que o princípio da fraternidade extravasou o campo da religião, de simples item de lista revolucionária, sem o devido desenvolvimento, para uma classificação de princípio/regra, seguindo os estudos de Canotilho e Bonavides. A autora afirma que o princípio/regra da fraternidade apresenta aspectos constitucionais e internacionais, sendo utilizado em seus estudos para questões de migração, em virtude de questões ambientais.

2013). O artigo de Cristiano Salmeirão fomenta uma perspectiva da fraternidade do ponto de vista jurídico, mas sem ser ríspido e reconhecedor do histórico da terminologia. Além do mais, o autor insiste sobre o fato dessa categoria estar bem presente na Constituição de 1988. Assim, segundo ele, esse termo estaria mais para uma concepção jurídica que religiosa ou política.

Considerando os estudos de Brito, pode-se observar que a caracterização da fraternidade como princípio/regra é comprovada, porque o instituto pode ser operado tanto como princípio, na qualidade de diretriz pública/política/legislativa, quanto como regra vinculada ao ordenamento jurídico brasileiro. Tal vinculação se aplica mais especialmente àqueles direitos difusos, como é o caso do direito ambiental. Porém, pode perfeitamente ser enquadrando em todos os direitos sociais, pela própria natureza de referidos direitos.

Assim, empresta-se os estudos de Brito (2019) para salientar a importância da adoção do princípio/regra da fraternidade que precisa ser melhor desenvolvido para ser adotado desde os campos políticos para o legislativo e mais fortemente em aplicações judiciais em casos concretos.

Brito (2019, p. 54-55) afirma:

Se considerarmos a evolução histórica do Constitucionalismo, podemos facilmente constatar que foi inicialmente liberal, e depois social. Trazendo para os dias atuais a etapa fraternal está na fase em que as constituições incorporam a dimensão da fraternidade às franquias liberais e sociais de cada povo soberano; é dizer, a dimensão das ações estatais afirmativas, que são atividades assimétricas em que há abertura de oportunidades para os segmentos sociais historicamente desfavorecidos, como por exemplo, os negros, as pessoas com deficiência e as mulheres. (nossa tradução)

A autora confirma a ampla participação da concepção do princípio/regra da fraternidade na aplicação de políticas afirmativas, sendo considerado, neste estudo, uma versão ampliada para políticas públicas e até para criação e adaptação de políticas/leis aplicadas aos direitos sociais.

As dimensões que o instituto da fraternidade alcança perpassa das atitudes sociais para o mundo das políticas, dos políticos, das práticas legais e das aplicações jurídicas.

5. DO PROCESSO DE ENSINO REMOTO E O PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE

O processo de ensino/aprendizagem encontra registros históricos desde a Idade Antiga, já tendo convivido com pestes e pandemias anteriores na Idade Média e na primeira parte da Idade Moderna, mas com toda certeza sem as mesmas possibilidades de ajustes da vida social à nova/velha realidade pandêmica. O que se quer dizer com isso? Há, na atualidade, formas de enfrentar a necessidade de isolamento exigido para proteção da saúde contra a praga do vírus, a partir do uso da tecnologia.

No campo da educação, existem políticas públicas e políticas afirmativas prestacionais que assumem a perspectiva do princípio/regra da fraternidade, como as cotas

sociais/econômicas e raciais. Porém, nesta mesma esfera da educação é que reside o problema do enfretamento das diferenças sociais, ou seja, não basta no momento pandêmico a realização de cotas de acesso ao ensino, se faz necessário o estabelecimento de uma política de cotas de dados tecnológicos. Com isso, as Universidade Públicas têm se esmerado para conseguir dar conta de retornar o processo de ensino/aprendizagem, sem deixar para trás o que lhes é mais caro: as pessoas.

A guisa de exemplo de política, pode-se indicar o Programa de Inclusão Digital, já tendo sido publicados dois Editais com oferta de duas modalidades de auxílio: pacotes de dados para acesso à internet (em parceria com Programa do Ministério da Educação) e auxílio financeiro para aquisição de equipamentos de informática para acesso à internet. Também foi disponibilizada política voltada aos discentes com deficiência, a qual oferece auxílio financeiro para tecnologias assistivas.

5.1 Ensino presencial, EaD e Ensino Remoto

O ensino presencial já teve várias formatações, sendo realizado em pequenos grupos, em ambientes abertos, confinados, por professores leigos, por especialistas, com uso de materiais animais para produção da escrita, pelo papel vegetal. Os conteúdos do ensino presencial já foram de pouca densidade quantitativa, mas de grande profundidade, informativo ou profundo.

O ensino presencial demanda a interação entre professores e alunos, em ambiente físico, pressupondo que o contato humano tenha importante papel no processo de ensino e aprendizagem. Ao longo da utilização das metodologias de ensino, é possível observar o ensino monólogo, voltado para o conhecimento do professor e localizando os discentes quase que como repositórios de conhecimento, sem a devida necessidade de interação ou de contato entre si. Aulas tipo palestra. Neste formato, é comum a organização das salas de aula, em que as carteiras são enfileiradas, os discentes ficam colocados uns para as costas dos outros e há pouco interação entre professor/aluno.

A organização de sala de aula com centralidade no professor deixou de ser utilizada modernamente para abrir espaço à organização centrada mais no aluno, porém a forma de organização e a postura do docente, enquanto facilitador do desenvolvimento dos discentes, altera a perspectiva de centralidade do protagonismo do conhecimento que não deve ser mais no docente, mas nos discentes. Os alunos, nestas perspectivas, são estimulados a desenvolver competências e habilidades autônomas, utilizando-se da mediação dos docentes.

Para uma aproximação da perfeição do mais adequado modo de formação, faz-se necessário ajustar as centralidades de formação, ou seja, ora é necessário a utilização de aulas em formato palestra, ora em composição de grupos de discentes e ora de grupos de disciplinas em formação de organização em grupos, como se fosse em escritórios com mesas de trabalhos em grupo, cujos materiais ficariam à disposição para consulta, especialmente os de ordem tecnológica, e a participação do professor seria essencial como guia.

Na perspectiva de que a memorização foi superada pela apreensão e desenvolvimento de conhecimentos, o ensino presencial não ocupa mais o ponto central do processo de ensino/aprendizagem. Dessa maneira, tal processo pode e deve conter ferramentas tecnológicas.

De acordo com Alves (2011, p. 4-5), o surgimento da Educação a Distância é detectado em: “1728 – marco inicial da Educação a Distância: é anunciado com curso de Gazeta de Boston, na edição de 20 de março, onde o Prof. Caleb Philipps, de Short Hand, oferecia material para ensino e tutoria por correspondência.” No Brasil, inicia em 1904, quando o Jornal do Brasil registrou o oferecimento de profissionalização por correspondência para datilógrafo. Em 1923, um grupo liderado por Henrique Morize e Edgar Roquette-Pinto criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, a qual oferecia curso de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia. E, assim, os cursos em EaD se desenvolvem no Brasil.

O Ensino a Distância se caracteriza pela utilização de atividades assíncronas, ou seja, utilização de aulas gravadas, materiais em plataformas digitais, podendo ser replicados em várias turmas, não havendo vinculação direta entre o docente e os discentes, mas tendo a guarita de um tutor. Este modelo de ensino exige uma postura de autonomia do discente e não como propósito, de modo geral, de promover o processo de interação humana, propondo-se a propagar o conhecimento.

O Ensino Remoto, por sua vez, mantém a vinculação entre o docente e os discentes, pois é ensino mediado por ferramentas tecnológicas, não necessariamente por meio de atividades assíncronas. O discente organiza o Plano de Ensino, aulas, atividades, avaliações e outras atividades para uma turma específica.

É o Ensino Remoto que vem sendo proposto pelo Ministério da Educação, por meio da Portaria do Ministério da Educação nº 544/2020, que adotou este modelo de ensino para as Instituições de Ensino Superior até 31 de dezembro de 2020.

Este modelo, dotado de políticas de capacitação docente e de inclusão digital da comunidade acadêmica, é uma demonstração das diretrizes do princípio da fraternidade. Neste caso, como diretriz, como princípios, não ainda na qualidade de regra propriamente dita.

A formulação das políticas de retorno às aulas traz um alento para docentes e discentes que foram afastados de forma abrupta da convivência educacional. Este encontro remoto já é a prova de que a fraternidade como diretriz deve prevalecer diante de tantos desafios que a pandemia impôs.

A tecnologia não será mais afastada da vida social e a formulação e a aplicação de políticas de inclusão digital estão impulsionando a sociedade para um novo patamar civilizatório.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O século XXI está marcado pela pandemia da SARS CoV-2 (COVID-19) que assolou de forma globalizada vários Estados, mais de 85 (oitenta e cinco), de acordo com a OMS. Referida situação pandêmica desafiou o modo de vida da sociedade e a postura Estatal em termos de políticas públicas.

Além da ciência e dos protocolos sanitários estabelecidos, o enfrentamento da pandemia decorre das atitudes humanas em diversos aspectos da vida social, sendo consequência das necessidades de referida vida, demandando a formulação de uma nova postura. Tal postura, por sua vez, deve estar alicerçada em diretrizes próprias capazes de afastar os horrores de morte e isolamento causados pela pandemia.

O enfrentamento das adversidades causadas pela pandemia, precedidas de responsabilidade e planejamento públicos com fulcro em princípios insculpidos no ordenamento jurídico pátrio e internacional, pode auxiliar na retomada das relações humanas, reduzindo as contingências decorrentes da COVID-19.

Observou-se que o princípio da fraternidade tem história vinculada às teorias religiosas, todavia também transcendente tal perspectiva, tendo origem moderna na Revolução Francesa, mas pouco desenvolvida no aspecto político/jurídico, de forma mais aplicada e percebida pela atuação dos atores que manejam os três Poderes.

Na perspectiva jurídica, o princípio da fraternidade pertence ao arcabouço pátrio e internacional, sendo também observado no âmbito das políticas públicas, na formulação das leis e na aplicação das normas jurídicas quem devem considerar o indicado princípio.

Nesse sentido, de modo aplicado, as políticas educacionais de ensino remoto para a retomada das atividades significam não só um movimento pela volta às aulas, mas

representam um modo fraterno e humano de reestabelecer os vínculos das relações humanas. O princípio da fraternidade é verificado pelo novo modo de convivência, por meio de ferramentas tecnológicas e pelas políticas digitais inclusivas que propiciarão este novo patamar civilizatório.

7. REFERÊNCIAS

ABDALELLAH O. Mohmmmed; BASIM A. Khidhir; Abdul Nazeer; VIGIL J. Vijayan. ***Emergency remote teaching during Coronavirus pandemic: the current trend and future directive at Middle East College Oman***. Published online: 10 jul. 2020. Department of Mechanucal Engineering, Middle East. Springer Natue Switzerland, AG. 2002. Disponível em: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s41062-020-00326-7.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. Edc. Pesquei. Vol. 29 no2. São Paulo July/Dec.2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000200010&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 06 ago. 2020.

AMARILLA FILHO, Porfírio. **Educação a distância: uma abordagem metodológica e didática a partir dos ambientes virtuais**. Educ. re. vol.27 no.2 Belo Horizonte Aug. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000200004. Acesso em: 01 ago. 2020.

ALVES, Lucineia. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Vol. 10 - 2011. P. 83-92. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf. Acesso em: 09 ago. 2020.

BAGGIO, Antônio Maria. **A idéia de fraternidade em duas revoluções: Paris 1789 e Haiti 1791 – Pistas de pesquisa para uma compreensão da fraternidade como categoria política**. In: BAGGIO, Antônio Maria (Org.). **O princípio esquecido/1: A fraternidade na reflexão atual das ciências políticas**. Tradução Durval Cordas, Iolanda Gaspar; José Maria de Almeida. São Paulo: Cidade Nova, 2008b.

BONAVIDES, PAULO. **Curso de direito constitucional**. 19. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

BOWLES, Jerry. **Como a Blue Dot, startup canadense de IA, avistou o coronavírus antes que alguém tivesse uma pista**. Disponível em: [blu dot startap canadian](https://www.blu-dot.com/). Acesso em: 27 jun. 2020.

BRITTO, Carlos Ayres. **O Humanismo como categoria constitucional**. Belo Horizonte: Fórum, 2007.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Publicado em: 17/06/2020 | Edição: 114 | Seção: 1 | Página: 62

Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 28 ago. 2020.

BRITO, Rafaela Silva. **DEL PRINCIPIO DE LA FRATERNIDAD, DEL DERECHO AMBIENTAL Y DE LA ÉTICA AMBIENTAL: CASO DE LOS MIGRANTES AMBIENTALES**. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Maestría en estudios ambientales. Tesis. 2019. 128 p.

CANOTILHO, J. J. G. (2002). **Direito constitucional e teoria da constituição**. 6. ed. Coimbra: Almedina.

FERRY, Luc. **Do Amor**. Uma Filosofia para o século XXI, Rio de Janeiro: DIFEL, 2013.
MENDONÇA MORAIS BARBOSA MARINS, Renata. **O Princípio da fraternidade como fundamento do desenvolvimento humano sustentável**. Disponível em: <https://mestrados.unit.br/wp-content/uploads/sites/5/2017/06/O-PRINC%C3%8DPIO-DA-FRATERNIDADE-COMO-FUNDAMENTO.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

GUO, Yan-Rong; CAO, Qingp Dong; HONG, Zhong-Si; TAN, Yuan-Yang; CHEN, Shou-Dengm; JIN, Hong-Jun; TAN, Kai-Sen; WANG, De-Yun; YAN, Yan. **The Origin, Transmission in Clinical Therapies on Coronavirus Disease 2019 (CONVI-19) Outbreak – In Update on the Status**. Published online 2020 Mar 13. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7068984/>. Acesso em: 01 abr. 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Principais informações**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 28 ago. 2020.

SALMEIRÃO, Cristiano. **O princípio da fraternidade e sua efetivação do relator: combate das desigualdades sociais**. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-constitucional/o-principio-da-fraternidade-e-sua-efetivacao-atraves-da-decisao-monocratica-do-relator-combate-das-desigualdades-sociais/>. Acesso em: 11 ago. 2020.

SANT'ANA TORRES, Ivanna. **A fraternidade como categoria política**. Disponível em: <http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/17611/1/FraternidadeCategoriaPolitica.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2020.

TESINI, Brenda L. **Coronavírus e síndromes respiratórias agudas (COVID -19, MERS e SARS)**. MD, *Universitu of Rochester Scholl of Medicine and Dentistry*. Disponível em: <https://www.msmanuals.com/pt/profissional/doen%C3%A7as-infecciosas/v%C3%ADrus-respirat%C3%B3rios/coronav%C3%ADrus-e-s%C3%ADndromes-respirat%C3%B3rias-agudas-covid-19,-mers-e-sars>. Acesso em: 02 abr. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **UFPA aprova ensino remoto emergencial e programa de inclusão digital**. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias/11863-ufpa-aprova-ensino-remoto-emergencial-com-programa-de-inclusao-digital>. Acesso em: 29 ago. 2020.

UNITED STATES OF AMERICA. *Johns Hopkins University*. **COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU)**. Disponível em: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>. Acesso em: 29 ago. 2020.

INTERSECCIONALIDADE E FRATERNIDADE: JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO RESGATE DAS MULHERES ENCARCERADAS*

Joel Ilan Paciornik¹
José Laurindo de Souza Netto²
Anderson Ricardo Fogaça³

Sumário: 1. Introdução; 2. O Princípio Constitucional da Fraternidade; 3. Critérios Proibidos de Discriminação e Interseccionalidade; 4. As Mulheres Encarceradas no Brasil; 5. O poder Judiciário e a Interseccionalidade: Justiça Restaurativa como Resgate da Mulher Encarcerada- CEMSU/TJPR; 6. Considerações Finais; 7. Referências.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo verificar a potencialidade da justiça restaurativa como instrumento capaz de enfrentar os efeitos nefastos causados pela discriminação interseccional enfrentada pela população carcerária feminina.

O estudo se justifica e é de importância máxima porque os ordenamentos jurídicos internacional e brasileiro são estruturados a partir de uma base axiológico-normativa de liberdade, igualdade e fraternidade, razão pela qual não podem permitir que as consequências negativas oriundas daquela discriminação e do “estado de coisas inconstitucional” do sistema prisional brasileiro, sejam perpetuadas.

O século XX ficará para sempre marcado na história da humanidade como um dos períodos mais violentos de que se teve notícia. A agressão sistêmica e feroz contra os direitos humanos foi tamanha que, no fim das contas, acabou por ensejar a criação de uma inédita rede internacional de proteção àqueles direitos. A Segunda Guerra Mundial evidenciou, como nunca, que o Estado também poderia ser agente violador da dignidade, motivo pelo qual salvaguardá-la não poderia ser tarefa de responsabilidade exclusiva de cada Estado Nacional.

* Este estudo foi originariamente publicado na obra: **Direitos humanos e Fraternidade: Estudos em homenagem ao ministro Reynaldo Soares da Fonseca**. vol. 1. Organizadores: José de Ribamar Fróz Sobrinho; Roberto Carvalho Veloso; Marcelo de Carvalho Lima; Márcio Aleandro Correia Teixeira; Ariston Chagas Apoliano Júnior. Editoras: Edições ESMAM / EDUFMA, 2021.

¹ Mestre em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ministro do Superior Tribunal de Justiça.

² Pós-Doutor em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade *Degli Studi di Roma “La Sapienza”*. Doutor em Direito pela Universidade Federal do Paraná. Desembargador do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná. 2º Vice-Presidente do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná na Gestão 2019/2020.

³ Mestre pela Universidade Internacional – UNINTER, Professor da Escola da Magistratura do Paraná – EMAP e Juiz de Direito em Segundo Grau do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná.

Essa rede de proteção internacional dos direitos humanos, capitaneada pela Organização das Nações Unidas (ONU), tem como valor central o reconhecimento e respeito à dignidade da pessoa humana, verdadeiro dever ético que é imposto também *a cada ser humano*, e não apenas aos diversos governos do globo.

Nessa perspectiva, é possível identificar um verdadeiro *dever de fraternidade*, como revela, inclusive, a parte final do artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948): “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, *devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade*” — realizou-se.

A partir da estruturação desse Direito Internacional dos Direitos Humanos, que nasce com a mencionada Declaração Universal, os Estados-membros da ONU passaram a ser (ao menos eticamente) obrigados a adotar diversas políticas públicas voltadas à consecução dos objetivos das Nações Unidas.

Essa tarefa ganha ainda mais relevo no Brasil, já que contextos históricos marcados pela repressão e pelo autoritarismo impõem que o ordenamento jurídico seja solidificado a partir de um conteúdo substancialmente democrático, que propicie, assim, o cumprimento do dever de respeito a todos os direitos humanos.

Embora o discurso se apresente de forma harmoniosa nos textos internacionais — e, inclusive, na Constituição da República de 1988 —, certo é que se vivencia tempo em que a intolerância, o ódio ao diferente e o preconceito, seja racial, de gênero ou mesmo social, entre tantos outros, se enraízam cada vez mais na sociedade. Basta que se rememore alguns episódios que, por serem extremamente simbólicos, têm o condão de expor a institucionalização e a banalização da indiferença. Há uma verdadeira (e grave) dissonância entre o discurso institucional com a prática cotidiana e é preciso combatê-la.

Há na doutrina quem identifique no preconceito um fenômeno tão complexo que, geralmente, se manifesta a partir da conjugação de diversos critérios, como raça, gênero, classe social, sexualidade etc. É a partir dessa constatação que vem ganhando terreno a ideia da *discriminação múltipla ou interseccional* — que é, sem sombra de dúvidas, uma realidade no mundo. O cuidado global com essa discriminação interseccional ensejou a celebração de diversos tratados e convenções internacionais, reforçando o sistema de proteção aos direitos humanos da mulher, com destaque para a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979), que é o primeiro tratado internacional que dispõe amplamente sobre os direitos

humanos da mulher; a Declaração de Duran (Conferência Mundial da ONU contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância de 2001); as Regras de Bangkok para Tratamento de Mulheres Presas e Medidas Não Privativas de Liberdade para Mulheres Infratoras (2010), entre outros.

Já no sistema regional interamericano de direitos humanos cita-se o Pacto de San Jose da Costa Rica (Organização dos Estados Americanos, 1969) e a Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância (2013), havendo, inclusive, expressa referência ao termo “discriminação múltipla” em seus respectivos artigos 1º e itens 3.⁴

Nesse contexto, se o Estado brasileiro faz parte de uma rede globalizada de proteção aos direitos humanos que tem como um de seus pontos de partida o dever de fraternidade e o consequente e necessário combate à discriminação interseccional, qual é o papel que deve desempenhar, internamente, para fomentar a erradicação da intolerância e do ódio, valorizando os laços de respeito entre as pessoas, concretizando aquele dever e combatendo a discriminação interseccional? Mais especificamente, como o Poder Judiciário deve ingressar nesse campo e ser verdadeiro agente catalisador da mudança de comportamento, dirigindo a sua atuação sob a perspectiva da interseccionalidade?

Objetiva-se com o presente artigo, assim, sob o enfoque específico da discriminação interseccional que é suportada pelas mulheres encarceradas no Brasil, demonstrar que é por meio de práticas e métodos afetos à justiça restaurativa que o Poder Judiciário pode direcionar a sua atuação para atender ao dever fundamental de fraternidade que lhe é imposto, desempenhando papel de protagonismo no debate sobre a discriminação interseccional.

Para o estabelecimento de uma conclusão segura, empregou-se o método lógico-dedutivo, compulsando-se bibliografia especializada sobre o tema e alguns dados estatísticos sobre o perfil das mulheres encarceradas no Brasil.

⁴ “Artigo 1 – Para os efeitos desta Convenção: (...) 3. Discriminação múltipla ou agravada é qualquer preferência, distinção, exclusão ou restrição baseada, de modo concomitante, em dois ou mais dos critérios dispostos no Artigo 1.1, ou outros reconhecidos em instrumentos internacionais, cujo objetivo ou resultado seja anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em condições de igualdade, de um ou mais direitos humanos e liberdades fundamentais consagrados nos instrumentos internacionais aplicáveis aos Estados Partes, em qualquer área da vida pública ou privada” (Disponível em: <<https://bit.ly/2Q6sUPS>>. Acesso em 12 mar. 2020).

2. O PRINCÍPIO CONSTITUCIONAL DA FRATERNIDADE

Em *Ética a Nicômaco*, Aristóteles ensina que “a fraternidade é um impulso inerente à condição humana e uma virtude extremamente necessária à vida”.⁵ De fato, por ser um *zoon politikon*, o homem necessita viver em uma sociedade que seja harmoniosa e tolerante às diferenças para que possa, assim, exercer sua cidadania e desenvolver livremente a sua personalidade.

Esse respeito e tolerância somente existe em uma comunidade política que seja verdadeiramente fraterna. O ideal de fraternidade, muito identificado com o aspecto religioso, sofreu um extremo processo de secularização durante a Revolução Francesa do fim do século XVIII — o que não se verificou na experiência norte-americana do final daquele mesmo século, onde a fraternidade permaneceu conectada aos valores religiosos puritanos.

A esse respeito, apesar de o trinômio revolucionário liberdade, igualdade e fraternidade ser lembrado até hoje, a politização do conceito de fraternidade provocou uma abstração que, na França, promoveu uma alteração do entendimento e compreensão sobre o dever de fraternidade.⁶

No Brasil, é evidente que os valores básicos inseridos na Constituição de 1988, identificáveis a partir de seu preâmbulo⁷ e de seu artigo 3º, incisos I e IV,⁸ absorveram os ideais revolucionários franceses,⁹ na medida em que a instituição do Estado Democrático deve “assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos”, tendo como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil a construção de uma sociedade livre (liberdade), justa (igualdade) e solidária (fraternidade).

⁵ AJOUZ, Igor. O conteúdo axiológico dos princípios da subsidiariedade e da fraternidade: apontamentos para a compreensão do sistema de assistência social. In: **Revista SÍNTESE Direito Previdenciário**, São Paulo, ano 10, n. 46, p. 201-223, jan./fev. 2012. p. 212.

⁶ Ibidem, p. 213.

⁷ Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.

⁸ Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; (...) IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

⁹ FONSECA, Reynaldo Soares. **O princípio constitucional da fraternidade: seu resgate no sistema de justiça**. Belo Horizonte: Editora D’Plácido, 2019. p. 169.

É a partir dessa estruturação que se identifica a positivação da fraternidade no ordenamento jurídico brasileiro. O Ministro Reynaldo Soares da Fonseca, com a maestria que lhe é particular, bem concebe em sua obra *O Princípio Constitucional da Fraternidade* como tal normativa tem sido resgatada no sistema de justiça.

Para o autor, todas as pessoas que integram a sociedade devem ser igualmente consideradas, referenciadas e respeitadas, pois se objetiva uma “vida em comunhão e uma comunhão de vida” que somente pode ser alcançada se houver uma “dimensão fraternal” na comunidade.¹⁰

Nesse contexto, o princípio constitucional da fraternidade, que é uma categoria autenticamente jurídica e não pertencente apenas aos domínios da religião ou da moral, sugere um “novo paradigma de justiça”, no qual as relações humanas podem ser verdadeiramente restauradas e pacificadas.¹¹

Isso significa dizer, noutras palavras, que o constitucionalismo liberal clássico e o constitucionalismo social foram superados pela ideia de constitucionalismo fraternal,¹² pois recebeu influxos da fraternidade como uma alternativa possível para a concretização dos princípios da igualdade e da liberdade sem prejuízo da consideração daquele que é diferente do outro.¹³

Com efeito, na medida em que, para o Ministro Reynaldo Soares Fonseca, a fraternidade é “o fator de equilíbrio entre a liberdade e a igualdade”,¹⁴ é inviável conceber uma sociedade que respeite plenamente esses dois direitos e não seja, ao mesmo tempo, fraterna.

A partir da leitura que Fonseca faz do princípio constitucional da fraternidade, pretende-se abordar a grave dissonância existente entre o discurso internacional e o nacional sobre a fraternidade e a dinâmica das relações de poder que se estabelecem cotidianamente em relação às mulheres presas no Brasil.

Chama-se a atenção, no ponto, para como a intolerância de gênero, racial, social, de sexualidade, de religião, entre tantas outras, vem caminhando a passos largos e ganhando cada vez mais espaço no mundo, tornando-se comum a ocorrência de uma discriminação múltipla, que conjuga diversos fatores proibidos de discriminação.

¹⁰ FONSECA, Reynaldo Soares. **O princípio constitucional da fraternidade**: seu resgate no sistema de justiça. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2019. p. 77.

¹¹ Ibidem, p. 165 e 169.

¹² Ibidem, p. 170.

¹³ Ibidem, p. 77.

¹⁴ Ibidem, p. 167.

Se o ideal de fraternidade traz em seu bojo, como bem explica Fonseca, a exigência de uma sociedade que contemple as diferenças e considere-as, é preciso contemporaneamente ler esse princípio, mais do que nunca, de modo que sua força normativa incida de maneira potencializada sobre as práticas e discursos de ódio, pois a lição mais importante que se extrai da obra do Ministro Fonseca, pensamos, é a de que a valorização da fraternidade é uma alternativa possível (e recomendável) para a materialização dos princípios constitucionais da igualdade e da liberdade, ou seja, é uma via sólida para o alcance de uma sociedade livre, justa e solidária.

3. CRITÉRIOS PROIBIDOS DE DISCRIMINAÇÃO E INTERSECCIONALIDADE

De acordo com diversos instrumentos internacionais voltados à proteção dos direitos humanos editados pela Organização das Nações Unidas (ONU) — dentre os quais se destacam a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1965), a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), todos incorporados ao direito interno —, considera-se discriminação qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência que tenha o propósito ou o feito de anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício em pé de igualdade de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida.

Como já brevemente aportado, trata-se de um fenômeno social múltiplo e complexo cujas motivações, por isso mesmo, não podem ser reduzidas a um único fator. De todo modo, é possível estabelecer uma lista de critérios que geralmente são causas de discriminação entre as pessoas, quais sejam: a) gênero; b) raça; c) etnia; d) religião; e) orientação sexual; f) deficiência; e g) idade.

A apontada complexidade dos atos discriminatórios permite que se tenha cumulações destes critérios, com diferentes gradações, na medida em que, por exemplo, a injustiça sofrida por mulheres negras é diferente daquela experimentada por mulheres brancas, do mesmo modo que homens negros vivenciam tratamento preconceituoso que não pode ser equiparado ao dispensado às mulheres negras.

Dados do IPEA — Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, em estudo denominado Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 1995 a 2015, revelam que as mulheres negras ocupam quase o dobro dos postos de trabalhos domésticos em

comparação às mulheres brancas, além de receberem salários menores. O mesmo estudo, que analisa os dados de 1995 a 2015, confirma a hipótese: homens brancos são os que mais ganham, seguidos de mulheres brancas, homens negros e mulheres negras.¹⁵

É justamente essa espécie de intercâmbio entre os critérios proibidos de discriminação, ao permitir um “cruzamento” de múltiplas formas de discriminação, que passa a justificar uma abordagem do fenômeno a partir da teoria interseccional (interseccionalidade). Trata-se, a interseccionalidade, de uma forma, de uma perspectiva, de uma abordagem distinta e qualitativa de se analisar a realidade da discriminação.

Essa teoria origina-se do estudo da sobreposição ou intersecção de identidades sociais e sistemas relacionados de opressão, dominação ou discriminação, isto é, ocupa-se em examinar como diferentes fatores biológicos, sociais e culturais, que se relacionam com os critérios proibidos de discriminação, interagem entre si múltipla e, muitas vezes, simultaneamente, para produzir o fenômeno discriminatório.

Defende-se que modelos clássicos de opressão existentes dentro das sociedades (como racismo, sexismo, xenofobia, homofobia, transfobia e intolerância religiosa, por exemplo) não operam isoladamente, senão de maneira inter-relacionada, provocando verdadeira discriminação múltipla, conforme anota Roger Raupp Rios:

(...) utiliza-se a expressão “discriminação interseccional” para a compreensão da categoria jurídica da discriminação múltipla como fenômeno original, irreduzível e inassimilável ao somatório de diversos critérios proibidos de discriminação de forma simultânea. (...). A discriminação interseccional ocorre quando dois ou mais critérios proibidos interagem, sem que haja possibilidade de decomposição deles. (...). A discriminação interseccional implica uma análise contextualizada, dinâmica e estrutural, a partir de mais de um critério proibido de discriminação.¹⁶

¹⁵ INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 1995 a 2015**. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/170306_retrato_das_desigualdades_de_genero_raca.pdf>. Acesso em 29 mar. 2020.

¹⁶ RAUPP RIOS, Roger. Democracia e Direito da autodiscriminação: Interseccionalidade e discriminação múltipla no direito brasileiro. In: **Revista Ciência e Cultura**, v. 69, São Paulo, jan./mar. 2017.

O reconhecimento e a reprovação institucional da discriminação interseccional também chegaram ao Brasil.¹⁷ Alyne da Silva Pimentel, jovem negra e pobre, faleceu em virtude de tratamento médico inadequado recebido em hospital público. O país figurou como denunciado perante o Comitê para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher e constatou-se, em decisão de 2011, a presença de mais de um critério proibido de discriminação, “não apenas com base em seu sexo, mas também com base em seu *status* como uma mulher de ascendência africana e seu plano socioeconômico”.

Com efeito, aliás, foi no seio do feminismo negro estadunidense (o surgimento da expressão *black feminism* ocorre na segunda metade da década de 1970) que se passou a discutir o caráter interseccional dos atos de discriminação. Ampliando o movimento que até então era apenas composto por mulheres brancas e donas de casa, e restrito à busca por oportunidades de trabalho, o feminismo negro trouxe discussões sobre raça, classe, gênero, sexualidade, idade, etnia, nacionalidade, e evidenciou como os estereótipos de “mulas”, que aguentam qualquer carga de trabalho, e de donas de casa que limpam, cozinham e cuidam das crianças, recaíam sobre elas.

O estudo da interseccionalidade revela-se, portanto, fundamental para o conhecimento e a prática jurídica. Ao tornar visíveis situações discriminatórias não percebidas, abre-se a possibilidade de visibilidade de indivíduos e de grupos até então ignorados, conduzindo a maiores chances de sucesso as políticas públicas contra a discriminação.

Nesse contexto, a análise sobre a discriminação múltipla deve pautar-se por uma perspectiva qualitativa, considerando as experiências específicas do grupo subjugado, e não de maneira meramente quantitativa, sob pena de se perceber apenas parte da discriminação.

Colocadas estas premissas teóricas e ressaltada a necessidade de se considerar cada grupo social (análise qualitativa), passa-se a enfrentar a específica situação das mulheres encarceradas no Brasil para demonstrar a premissa estabelecida no início deste trabalho, qual seja, a de que o Poder Judiciário deve ser protagonista no combate à discriminação interseccional a partir de práticas restaurativas para resgatar as mulheres

¹⁷ No Brasil, o tratamento jurídico da discriminação múltipla ainda é incipiente, embora tenha avançado com a incorporação dos tratados e convenções internacionais. É possível destacar, para além do inciso IV do artigo 3º da Constituição: i) o Estatuto da Cidade (Lei 12.288/2010), em que há clara alusão à discriminação múltipla, inclusive com a definição de desigualdade de gênero e raça e menção explícita a mulheres negras; e ii) a Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006), na qual são previstas diretrizes para que se tenha atenção à intersecção racial, social e étnica em casos de violência contra a mulher.

do cárcere, sem que isso implique impunidade, e com valorização do princípio constitucional da fraternidade.

4. AS MULHERES ENCARCERADAS NO BRASIL

O Brasil ostenta nada menos do que a quarta maior população carcerária feminina do mundo, com cerca de 37,7 mil mulheres presas, com índice de crescimento dobrado em relação aos homens, segundo dados de 2019 do Departamento Penitenciário Nacional.¹⁸

Desse contingente de mulheres encarceradas, as mulheres negras e pobres são a grande maioria. A escolaridade é outro fator que pesa. Em um estudo feito em mais de 176 países, chegou-se à conclusão de que as mulheres com formação escolar até o secundário se veem forçadas a recorrer ao tráfico de drogas para sua subsistência. O desemprego feminino também é uma das causas para a prática de atividade delituosa.¹⁹

Quando se analisa o perfil das mulheres encarceradas, percebe-se, facilmente, um padrão: em sua grande maioria, são pessoas negras ou pardas (66%), pobres, que já foram alvo de algum tipo de violência (física, sexual ou psicológica), com baixo nível de escolaridade, fruto de uma família desestruturada e presa por tráfico de drogas.²⁰

Aliás, a chamada Nova Política Nacional sobre Drogas (Lei nº 13.840/2019), ao prever o tratamento baseado na abstinência, no apoio de comunidades terapêuticas (geralmente de cunho religioso) e no estímulo à visão de que são as circunstâncias do flagrante que devem determinar se o indivíduo é um usuário ou traficante, somente tende a agravar esse quadro de encarceramento, pois já se revela ineficaz ao tratamento do problema.

Assim, tem-se que a política brasileira sobre drogas se intersecciona com o encarceramento feminino de modo que reduzir esse padrão de encarceramento a uma mera coincidência é uma forma extremamente simplista e incompleta de se lidar com esse fenômeno social que, a toda evidência, não se compatibiliza com a abordagem qualitativa da interseccionalidade.

¹⁸ Disponível em: < <https://bit.ly/3aOiKLz> >. p. 06. Acesso em 12 mar. 2020.

¹⁹ CLOUTIER, Gretchen. Latin America's Female Prisoner Problem: How the War on Drugs, Feminization of Poverty, and Female Liberation Contribute to Mass Incarceration of Women. In: **Clocks and Clouds**, n. 1, vol. 7, 2016. Disponível em: < <https://bit.ly/2Q8DINi> >. Acesso em 24 fev. 2020.

²⁰ De acordo com dados do INFOPEN, “crimes relacionados ao tráfico de drogas correspondem a 62% das incidências penais pelas quais as mulheres privadas de liberdade foram condenadas ou aguardavam julgamento em 2016, o que significa dizer que 3 em cada 5 mulheres que se encontram no sistema prisional respondem por crimes ligados ao tráfico”. Disponível em: < <https://bit.ly/3aOiKLz> >. Acesso em 12 mar. 2020.

Com efeito, as mulheres apresentam demandas e necessidades diferenciadas quando comparadas aos homens encarcerados, razão pela qual o reconhecimento dessa diferença e a importância de sua consideração, isto é, do entendimento de que as presas compõem um grupo único e particular, é um passo fundamental para a compreensão da discriminação múltipla.

É que, para a sociedade, as mulheres são, via de regra, as únicas responsáveis por seus filhos, concebidos fora ou dentro do cárcere. No primeiro caso, há uma nítida desestruturação da família e, no segundo, é evidente a falta de auxílio estatal adequado durante e após a gestação. A população carcerária feminina, por fatores biológicos (como o ciclo menstrual), também reclama maior atenção quanto a aspectos higiênicos e esse cuidado não tem sido a elas direcionado.

Essa negligência do sistema prisional brasileiro com a mulher, que também insiste em negar-lhes o direito à prisão domiciliar ou ao regime aberto para que possam cuidar dos filhos, em que pese previsão no Código de Processo Penal permitindo a prisão domiciliar, apenas acentua sua exclusão e opressão, evidenciando como a experiência do cárcere é muito mais gravosa às mulheres do que aos homens.

Ou seja, o encarceramento feminino é cíclico e contempla a exclusão social, a pobreza e a opressão perante uma sociedade machista e excludente. A partir disso, a mulher, subalternizada socialmente, busca, no crime, uma solução para os seus problemas financeiros, acabando na prisão por ser o braço mais vulnerável do crime organizado.

E, uma vez dentro do sistema prisional, ela se depara com uma realidade na qual o Estado dispensa-lhe o mesmo tratamento que dá aos homens, olvidando-se de adaptar a estrutura e o funcionamento das prisões às suas necessidades, ou seja, age desconsiderando o critério proibido de discriminação do gênero.

5. O PODER JUDICIÁRIO E A INTERSECCIONALIDADE: JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO RESGATE DA MULHER ENCARCERADA – CEMSU/TJPR

Igor Ajouz bem relembra que a solidariedade, que é uma das dimensões da fraternidade, pode ser analisada por uma perspectiva vertical, pela qual o Estado, por intermédio de sua estrutura administrativa, se ocupa das ações públicas destinadas à

remoção dos obstáculos que impeçam o livre desenvolvimento da personalidade de seus cidadãos, a partir de recursos captados de toda a coletividade.²¹

O importante escólio do Ministro Reynaldo Soares Fonseca, como visto anteriormente, é o de que a fraternidade é uma via essencial e extremamente útil para a resolução de conflitos.

É dever institucional do Poder Judiciário, como parte integrante do Estado, promover políticas que visem à diminuição da desigualdade social e ao respeito às diferenças, pois somente assim será atingido um dos principais objetivos da República, que é a construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

Em se tratando, especificamente, da situação das mulheres presas no Brasil e de suas particularidades, que é o enfoque sob o qual se analisará o papel do Poder Judiciário, fazer uma leitura qualitativa desse encarceramento e adequada, portanto, ao reconhecimento da discriminação interseccional se revela como a perspectiva mais propícia para o direcionamento de sua atuação em conformidade com o princípio da fraternidade.

À luz da fraternidade, portanto, de que modo o Poder Judiciário pode atuar para quebrar o círculo vicioso do encarceramento?

Para valorizar o princípio da fraternidade como instrumento de combate à discriminação interseccional sofrida pelas mulheres encarceradas, o Tribunal de Justiça do Estado do Paraná, por meio de sua 2º Vice-Presidência, vem analisando a temática sob o ponto de vista da discriminação múltipla, tendo passado a alcançar resultados positivos a partir do entendimento de que o emprego de práticas restaurativas se conforma ao princípio da fraternidade.

A Resolução nº 225/2016, do Conselho Nacional de Justiça, que dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário, conceitua, estrutura e traz institutos da prática restaurativa.

Extraí-se da Resolução nº 225/2016, do CNJ, que a Justiça Restaurativa é formada por um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa à conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e de violência, e por meio do qual os

²¹ AJOUZ, Igor. O conteúdo axiológico dos princípios da subsidiariedade e da fraternidade: apontamentos para a compreensão do sistema de assistência social. In: **Revista SÍNTESE Direito Previdenciário**, São Paulo, ano 10, n. 46, p. 201-223, jan./fev. 2012. p. 214.

conflitos que geram dano são solucionados de modo estruturado, com a necessária participação do ofensor, e, quando houver, da vítima, das suas famílias e dos demais envolvidos no fato danoso, com a presença dos representantes da comunidade direta ou indiretamente atingida pelo fato e de um ou mais facilitadores restaurativos capacitados em técnicas autocompositivas e consensuais de solução de conflitos próprias da Justiça Restaurativa. As práticas restaurativas têm como foco a satisfação das necessidades de todos os envolvidos, a responsabilização ativa daqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a ocorrência do fato danoso e o empoderamento da comunidade, destacando a necessidade da reparação do dano e da recomposição do tecido social rompido pelo conflito e as suas implicações para o futuro.

A justiça restaurativa existe, portanto, para conscientizar as pessoas sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores da violência, pois acredita-se que, desta forma, fornece uma alternativa ao clássico modelo punitivo que já se mostrou incapaz de quebrar o ciclo da violência.

No Tribunal de Justiça do Paraná, criou-se a chamada Central de Medidas Socialmente Úteis (CEMSU), que tem um enfoque restaurativo e funciona como um espaço para o desenvolvimento de práticas dessa natureza, com a presença do facilitador restaurativo. A Central tem se ocupado do resgate das mulheres encarceradas a partir de práticas restaurativas com aquelas que se encontram em prisão domiciliar ou regime aberto, com o propósito de impedir nova prática delitiva.

Nesse espaço, utilizam-se métodos restaurativos como os Círculos de Construção de Paz, uma expressão dos processos circulares nos quais as mulheres infratoras falam, ouvem e discutem entre si as circunstâncias que motivaram a infração praticada. A conscientização sempre é o foco da reunião.

Esses encontros funcionam como verdadeiras terapias por meio de métodos cognitivos comportamentais entre as mulheres, os familiares e a rede de proteção, dando estrutura para que a mulher infratora encontre, por si, a porta de saída do tráfico (como visto, um dos crimes mais comuns por elas praticados), para que seus filhos possam ser encaminhados à escola, para que consiga, enfim, ter condições mínimas de se afastar das pessoas que a inseriram no mundo do crime.

A questão dos filhos é uma grande preocupação. Muitos deles nascem dentro dos estabelecimentos prisionais e vivenciam as consequências oxidantes do cárcere desde sempre; outros, com a prisão de suas mães, acabam desamparados. No fim das

contas, as crianças são uma das maiores vítimas do encarceramento feminino, e é por isso que a rede de proteção à infância também participa da prática restaurativa, fornecendo o suporte necessário para a tutela desses direitos.

As mulheres que participam das práticas restaurativas na CEMSU são, em regra, mulheres presas preventivamente que tiveram a prisão domiciliar concedida por força do art. 318, incisos IV e V, do Código de Processo Penal, incluídos na legislação processual pelo Marco Legal da Primeira Infância (Lei 13.257/2016, art. 41). Por tal direito, a prisão preventiva de mulheres gestantes e com filhos menores de 12 anos de idade, é substituída por prisão domiciliar, desde que o crime não tenha sido cometido com violência ou grave ameaça ou contra a própria criança.

Nesse ponto, deve ser mencionada a decisão do Supremo Tribunal Federal de conceder *habeas corpus* coletivo para determinar a substituição da prisão preventiva pela domiciliar de todas as mulheres presas que estivessem gestantes, puérperas ou fossem mães de crianças e/ou deficientes sob sua guarda, exceto na hipótese de crimes praticados mediante violência ou grave ameaça contra seus descendentes ou, ainda, em outras situações excepcionalíssimas, as quais só poderiam vir a impedir a substituição prisional por meio de fundamentação judicial apropriada (HC 143.641/SP, 2ª Turma, Rel. Min. Ricardo Lewandowski).

Não podem deixar de ser mencionadas, ainda, as Regras das Nações Unidas para o Tratamento de Mulheres Presas e Medidas Não Privativas de Liberdade para Mulheres Infratoras, conhecidas por Regras de Bangkok. Adotadas pelos Estados-Membros da ONU, essas normas visam dar atenção às especificidades de gênero no encarceramento feminino. Como exemplo nesse sentido, a Regra 42, pela qual o “regime prisional deverá ser flexível o suficiente para atender às necessidades de mulheres gestantes, lactantes e mulheres com filhos/as”. Com isso, tutela-se, de forma especial e específica, os direitos dos nascituros/filhos das gestantes/mães encarceradas, para que esses não passem, nos primeiros anos de vida, injustamente, pelas agruras do sistema prisional brasileiro.

O Poder Judiciário paranaense, conferindo o maior alcance aos direitos previstos na Constituição Federal (artigos 6º, 227 e 229), nas Regras de Bangkok e no Marco Legal da Primeira Infância, lendo interseccionalmente a situação das mulheres presas, trabalha a questão de gênero, raça, classe social, entre outras, como elementos fundamentais que se relacionam e promovem um círculo vicioso de criminalidade e encarceramento, propondo, então, uma alternativa pela Justiça Restaurativa que, por

valorizar a dignidade das mulheres, se apresenta em conformidade com o princípio da fraternidade em sua dimensão de via possível e recomendável de resolução de conflitos.

Como bem ressaltado pelo Ministro Reynaldo Soares Fonseca, o princípio da solidariedade pode ser coerente e adequadamente utilizado pelos tribunais como “chave analítica normativamente válida” para enfrentar as desigualdades históricas entre grupos étnicos e sociais.²²

Se é preciso combater a discriminação interseccional, a única saída para recuperar essas mulheres e integrá-las à sociedade não pode ser a da lógica (opressora) da prisão que, com efeito, contribui para o aumento do problema. A prisão, principalmente para as mulheres (e seus filhos), representa, na prática, um abandono social e institucional, uma ausência absoluta de amparo.

Nessa perspectiva, afigura-se que é por meio da justiça restaurativa que se tem a chance de escrever uma nova história para essas mulheres, na medida em que essas práticas restaurativas partem da consideração das circunstâncias que levaram essas mulheres à prática delitiva.

A Justiça Restaurativa colocada em prática pela CEMSU/TJPR (Grupos Reflexivos: Mulheres e Gênero e os Círculos de Construção de Paz), ao aplicar o princípio da transformação do ser humano para propiciar à mulher infratora uma reflexão sobre seus erros e sobre as circunstâncias que os originaram e, principalmente, dar-lhe um espaço de fala, valoriza a sua dignidade e, na mesma exata medida, concretiza o princípio constitucional da fraternidade, funcionando, ainda, como um método de prevenção da criminalidade.

O objetivo da CEMSU/TJPR é resgatar as mulheres do cárcere a partir de uma abordagem mais adequada à construção de uma sociedade fraterna. A lógica da opressão deve perder a cada dia mais espaço para a lógica do empoderamento feminino — e isso só é possível se a criminalidade feminina começar a ser lida a partir de todos os critérios proibidos de discriminação que a fomentam.

A partir da compreensão, pelo Poder Judiciário, do fenômeno da discriminação interseccional ou múltipla, é possível direcionar sua atuação para o combate efetivo à desigualdade e ao preconceito, promovendo o princípio da fraternidade que está constitucionalmente obrigado a observar.

²² FONSECA, Reynaldo Soares. **O princípio constitucional da fraternidade:** seu resgate no sistema de justiça. Belo Horizonte: Editora D’Plácido, 2019. p. 168.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discriminação múltipla ou interseccional é uma realidade mundial que não se pode nem negar, nem esquecer e nem negligenciar. O fenômeno social complexo da discriminação envolve vários critérios proibidos de discriminação que, no âmbito da criminalidade feminina, promove um círculo vicioso de punição e encarceramento.

Diante desse quadro caótico — o Brasil possui a quarta maior população carcerária do mundo —, os Poderes Públicos têm sido internacionalmente constrangidos a adotar políticas que tenham o condão de combater a discriminação interseccional, e essa tarefa se estende ao Poder Judiciário, responsável final, paradoxalmente, por efetivamente produzir esse encarceramento em massa.

Considerando que a criminalidade das mulheres decorre de fatores múltiplos como o gênero, a raça, a classe social e, especificamente no Brasil, a política de drogas adotada, a resposta tradicional da prisão não pode ser a única colocada em prática, mormente quando há um dever institucional e fundamental de fraternidade por parte do Estado e de toda a sociedade. Com efeito, há um apelo à consciência coletiva acerca dos deveres fundamentais da cidadania na construção de uma sociedade justa e equilibrada.²³

As valiosas lições do Ministro Reynaldo Soares Fonseca, em sua obra *O princípio constitucional da fraternidade* e seu resgate no sistema de justiça, revelam como o espírito fraterno tem o condão de servir como alternativa válida e cogente para a situação das mulheres encarceradas no Brasil. Como pontua o autor, a redescoberta da fraternidade “apresenta-se como fator de fundamental importância, tendo em vista a complexidade dos problemas sociais, jurídicos e estruturais ainda hoje enfrentados pelos democratas”.²⁴

Problemas complexos não envolvem soluções fáceis. Nesse contexto, o Tribunal de Justiça do Estado do Paraná, realizando uma leitura interseccional da discriminação que afeta as mulheres encarceradas, vem promovendo, por meio de sua Central de Mídias Socialmente Úteis (CEMSU/TJPR), o resgate das mulheres presas a partir de uma abordagem nova, adequada ao dever fundamental de fraternidade, calcada na prática da justiça restaurativa.

²³ AJOUZ, Igor. O conteúdo axiológico dos princípios da subsidiariedade e da fraternidade: apontamentos para a compreensão do sistema de assistência social. In: **Revista SÍNTESE Direito Previdenciário**, São Paulo, ano 10, n. 46, p. 201-223, jan./fev. 2012. p. 216.

²⁴ FONSECA, Reynaldo Soares. **O princípio constitucional da fraternidade: seu resgate no sistema de justiça**. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2019. p. 169.

A justiça restaurativa, nesses casos, tem se mostrado como um instrumento capaz de enfrentar e diminuir os efeitos oxidantes que a discriminação múltipla, sofrida pelas mulheres no cárcere, promove. Sem sombra de dúvidas, é o método mais indicado para tratar do problema do encarceramento feminino, devendo ser adotado por todo o Poder Judiciário.

Há uma mudança de paradigma ocorrendo e o Poder Judiciário, como expressão do Estado e um dos maiores responsáveis pela tutela dos direitos, deve assumir uma posição de destaque ou protagonismo no enfrentamento da discriminação interseccional a partir de uma aplicação séria do princípio constitucional da fraternidade.

Evidencia-se a importância e a necessidade da compreensão da discriminação interseccional para a correta concretização do princípio da igualdade como mandamento antidiscriminatório, figurando a fraternidade como um fator de equilíbrio, na lição de Reynaldo Soares Fonseca.

Uma vez percebida e compreendida, o combate à discriminação terá mais condições de prosperar, a partir de uma interpretação contextualizada, estruturada e dinâmica do princípio da fraternidade, para o que a atenção para a interseccionalidade da discriminação é fundamental, dada a crescente complexidade da vida individual e coletiva. No caso das mulheres encarceradas, a análise interseccional da discriminação sofrida impõe a conclusão de que a justiça restaurativa é o caminho que se mostra conectado à fraternidade.

Afinal, como bem sintetiza Reynaldo Soares Fonseca, a fraternidade não exclui direito algum e vice-versa,²⁵ razão pela qual vem sendo proclamada por diversas constituições modernas por se revelar como um mecanismo importante na tutela dos direitos de liberdade e igualdade.

7. REFERÊNCIAS

AJOUZ, Igor. O conteúdo axiológico dos princípios da subsidiariedade e da fraternidade: apontamentos para a compreensão do sistema de assistência social. In: **Revista SÍNTESE Direito Previdenciário**, São Paulo, ano 10, n. 46, p. 201-223, jan./fev. 2012.

CLOUTIER, Gretchen. Latin America's Female Prisoner Problem: How the War on Drugs, Feminization of Poverty, and Female Liberation Contribute to Mass

²⁵ FONSECA, Reynaldo Soares. **O princípio constitucional da fraternidade**: seu resgate no sistema de justiça. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2019. p. 169.

Incarceration of Women. In: **Clocks ans Clouds**, n. 1, vol. 7, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2Q8DINi>>. Acesso em 24 fev. 2020.

FONSECA, Reynaldo Soares. **O princípio constitucional da fraternidade: seu resgate no sistema de justiça**. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2019.

FREDMAN, Sandra. **Discrimination law**. 2. ed. New York: Oxford University, 2011.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 4. ed. Brasília: Ipea, 2011. p. 28 e ss. Disponível em: <<https://bit.ly/3cTsLJr>>. Acesso em 12 mar. 2020.

MEDEIROS, Marcelo; COSTA, Joana. O que entendemos por “feminização da pobreza”? Disponível em: <<https://bit.ly/2W42rX7>>. Acesso em 12 mar. 2020.

RAUPP RIOS, Roger. Democracia e Direito da autodiscriminação: Interseccionalidade e discriminação múltipla no direito brasileiro. In: **Revista Ciência e Cultura**, v. 69, São Paulo, jan./mar. 2017.

A ESTRUTURAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENFRENTAMENTO DO TRABALHO INFANTIL A PARTIR DO PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE

Maria Eliza Leal Cabral¹
Higor Neves de Freitas²

Sumário: 1. Introdução. 2. O trabalho infantil no Brasil. 3. O conceito jurídico de trabalho infantil no Brasil. 4. A estruturação das políticas públicas de prevenção e erradicação do trabalho infantil sob a perspectiva do princípio da fraternidade. 5. Conclusão. 6. Referências.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho infantil decorre de um complexo conjunto de causas culturais, econômicas, educacionais e políticas, que permitem a sua naturalização e reprodução. A pobreza, fortalecida por um capitalismo globalizado e desregulado, impacta em diversas formas de exploração do trabalho humano, entre elas, o trabalho infantil, resultando consequências para o desenvolvimento humano. O enfrentamento do trabalho infantil ocorre por meio de políticas públicas estruturadas em diversos níveis, entre eles, de atendimento, de proteção e de justiça, que se articulam e se integram para garantir os direitos fundamentais das crianças e adolescentes a partir de uma perspectiva fraterna de trabalho em rede.

O objetivo do trabalho é compreender a estruturação das políticas públicas de prevenção e erradicação do trabalho infantil a partir do princípio da fraternidade. Como objetivos específicos, objetiva-se a contextualização do trabalho infantil no Brasil, o estudo do conceito jurídico de trabalho infantil no Brasil, bem como a análise da estruturação das políticas públicas de prevenção e erradicação do trabalho infantil a partir de uma análise do princípio da fraternidade.

Como problema de pesquisa, questiona-se: como se estabelece o aprimoramento das políticas públicas de enfrentamento do trabalho infantil no Brasil sob a perspectiva do princípio

¹ Mestra em Direito pelo PPGD da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, com bolsa/taxa CAPES. Colaboradora externa do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas de Inclusão Social e do Grupo de Estudos em Direitos Humanos de Crianças, Adolescentes e Jovens do PPGD/UNISC. Colaboradora externa do Núcleo de Estudos em Gênero e Raça - NEGRA, vinculado ao PPGD/UNESC. E-mail: melizacabral@gmail.com.

² Mestrando em Direito pelo PPGD da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, com Bolsa Proscut Capes Modalidade I. Graduado em Direito pela URCAMP. Integrante Grupo de Pesquisa Políticas Públicas de Inclusão Social e do Grupo de Estudos em Direitos Humanos de Crianças, Adolescentes e Jovens do PPGD/UNISC. Endereço eletrônico: freitashigor_@hotmail.com

da fraternidade? Como hipótese inicial da pesquisa, indica-se um sistema de garantia de direitos articulado e integrado a partir de três eixos de políticas públicas, quais sejam, de atendimento, de proteção e de justiça, como forma de garantir os direitos das crianças e adolescentes. Assim, se possibilita, a partir de uma perspectiva fraterna, e de uma responsabilidade compartilhada, um trabalho em rede dos órgãos integrantes do sistema de garantia de direitos com a finalidade de enfrentar o trabalho infantil.

O método de abordagem é o dedutivo e o de procedimento é o monográfico, com as técnicas de pesquisa bibliográfica e documental.

2. O TRABALHO INFANTIL NO BRASIL

A perpetuação do trabalho infantil, no Brasil, está relacionada a um complexo conjunto de causas econômicas, culturais, educacionais e políticas que permitem a sua naturalização e reprodução na contemporaneidade. Neste contexto, a formulação e o aprimoramento de políticas públicas de enfrentamento do trabalho infantil, no Brasil, são obstaculizados diante da subnotificação dos dados oficiais acerca do número de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil.

Os últimos indicadores sobre trabalho infantil, no Brasil, foram divulgados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2016, encontrando-se completamente desatualizados e incongruentes com o atual contexto social. Segundo PNAD Contínua de 2016, 2,4 milhões de crianças e adolescentes se encontravam em situação de trabalho infantil no Brasil, dos quais 65,3% eram do sexo masculino e 34,7% do sexo feminino (PNAD Contínua, 2016).

Apesar dos indicadores de trabalho infantil terem reduzido significativamente nos últimos anos, especialmente quando comparados aos dados do Censo IBGE de 1990, que apontavam 9,8 milhões de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil no Brasil, os últimos indicadores divulgados permanecem elevados, abarcando um grande contingente de meninos e meninas, retirando-os o direito de desfrutar da infância em sua plenitude.

La multidimensionalidad del fenómeno hace necesario que la puesta en práctica de medidas de protección social no se circunscriba exclusivamente a una política unilateral. El trabajo infantil necesita de un abordaje colaborativo para su resolución. Éste ha de ocupar un lugar central en las políticas nacionales e internacionales, a la vez que un tratamiento compartido desde las diferentes ópticas sociales del bienestar: educación, empleo o servicios sociales (LUCAS, 2012, p. 64).

Quando analisamos o atual contexto do trabalho infantil no cenário brasileiro devemos considerar dois fatores essenciais: gênero e raça. Embora os indicadores demonstrem a prevalência de crianças e adolescentes do sexo masculino em situação de trabalho infantil, há uma inversão destes indicadores quando se trata do trabalho infantil doméstico, refletindo uma sociedade patriarcal e desigual que atribui exclusivamente às mulheres o dever quanto à realização das atividades domésticas.

Os indicadores da PNAD Contínua de 2016 também demonstram a prevalência de crianças pretas ou pardas em situação de trabalho infantil. Enquanto 64,1 são crianças e adolescentes pretos ou pardos, apenas 35,9 são brancos. A análise da raça é fundamental, já que “até o momento, na sociedade brasileira, não houve um debate mais sério sobre as relações raciais em todos os espaços, algo que nos últimos anos tem praticamente se restringido à academia e aos movimentos sociais” (LIMA, 2020, p. 24).

A condição de pobreza, aliada aos fatores culturais, educacionais e políticos, conduz crianças e adolescentes à exploração do trabalho infantil. A precariedade econômica, decorrente de políticas públicas econômicas e sociais que reproduzem as condições de desigualdade social, em uma sociedade em que vigora o capitalismo globalizado, o desejo por lucro prevalece em face das graves consequências que decorrem do trabalho infantil. (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007, p. 86-87).

Mientras más desventajas socio económicas presenten los niños, más alto es el porcentaje de probabilidades de que se los obligue trabajar Las dificultades económicas, sumadas a factores culturales y a la exclusión social, acrecientan notablemente las posibilidades que los NNA realicen trabajos físicos para ayudar en la economía familiar. En estos casos, erradicar el trabajo infantil también en contextos familiares, no implica culpar a los padres de la explotación de sus hijos, ya que toda la familia es víctima de la pobreza, sin embargo, conviene repensar si el trabajo de los NNA ayuda efectivamente a revertirla, o si implica comprometer su futuro y su salud sin aportes significativos (NAVARRO; ENRIQUE, 2019, p. 10).

Além de comprometer a saúde física e psicológica de crianças e adolescentes, o trabalho infantil também compromete significativamente as futuras possibilidades de emancipação e de busca por melhores condições de vida. Apesar de representar uma oportunidade para o alívio imediato da miserabilidade das famílias pobres, o trabalho infantil representa a reprodução do ciclo intergeracional da pobreza de crianças e adolescentes.

A causa econômica é a principal causa determinante do trabalho infantil no Brasil, porém não pode ser considerada sua causa exclusiva, já que trabalho infantil está relacionado a

um conjunto de causas multidimensionais. Desse modo, “outras características do ambiente familiar podem ter influência tão grande ou maior do que o nível de renda na decisão da criança de trabalhar” (SCHARWATZMAN; SCHAWARTZMAN, 2004, p. 11).

As causas culturais também interferem significativamente para a perpetuação do trabalho infantil. Não obstante às nefastas consequências que decorrem da exploração do trabalho infantil às crianças e aos adolescentes, grande parte da população observa o trabalho infantil a partir de uma perspectiva que o moraliza em benefício do auxílio ao sustento das famílias pobres, ignorando que o trabalho infantil resulta na precarização das relações de trabalho e no aumento do desemprego dos adultos.

A perpetuação da exploração do trabalho infantil encontra amparo nas amarras culturais e institucionais, desenvolvidas a partir do final do século XIX, e caracterizadoras de um modelo complexo e desigual. Nesse contexto, originam-se mitos que desconsideram o trabalho infantil como condição de exploração, naturalizando-o em benefício do auxílio no sustento da família (CUSTÓDIO; VERONESE, 2009, p. 82).

[...] a força da noção cultural segundo a qual o trabalho é bom para crianças dificulta a problematização da questão. Existe uma mentalidade muito disseminada no imaginário popular que professa que o trabalho infantil é algo importante e educativo para as crianças pois, além das mesmas “aprenderem uma profissão”, sentiriam na pele as dificuldades do mundo do trabalho desde cedo e assim não seriam indolentes ou preguiçosas no futuro. (OIT, 2003, p. 164)

Nesse contexto, o ingresso de crianças e adolescentes no mundo do trabalho se relaciona diretamente com os fatores educacionais. A baixa renda familiar, assim como as desigualdades sociais resultam também na baixa escolarização alcançada por crianças e adolescentes, reproduzindo a manutenção das condições de pobreza ao longo prazo. “Os estudos mostram que quanto mais jovem o indivíduo começa a trabalhar, menor é o seu salário na fase adulta da vida e esta redução é atribuída, em grande parte, à perda dos anos de escolaridade devido ao trabalho na infância”. (KASSOUF, 2015, p. 14).

As causas políticas assumem especial relevância para a manutenção dos elevados indicadores de exploração do trabalho infantil no Brasil, já que a insuficiência ou fragilidade das políticas públicas demarcam a trajetória brasileira. O aprimoramento e a formulação das políticas públicas, a partir do compartilhamento de atribuições dos órgãos sistema de garantias de direitos, e da perspectiva de fraternidade, são medidas fundamentais para o enfrentamento trabalho infantil no cenário brasileiro.

Não obstante à responsabilidade de todos os atores sociais quanto ao atendimento das demandas, assim como a importância da atuação de todos os envolvimento, já que integram o contexto social, político, econômico e cultural, no que concerne à formulação de políticas públicas, a atuação do Estado adquire posição de destaque, pois possui o dever constitucional quanto à garantia dos direitos fundamentais sociais, sendo o principal responsável pela consecução das políticas públicas (REIS, 2015, p. 192-194).

El compromiso político nacional es la clave para la abolición efectiva de la explotación laboral infantil, aunque cabe mencionar que la concienciación y acción de la sociedad en general es de gran importancia, de tal forma que se valore a estos niños/as que atraviesan por esta tragedia, con el fin de aportar sus esfuerzos para erradicar el trabajo infantil. La sociedad, cada vez toma más conciencia de la necesidad de proteger la salud y la seguridad de los niños/as que trabajan, aunque aún existe un gran rechazo hacia esta realidad. Invertir en capital humano, concretamente en educación, y la implementación de políticas que promuevan la oferta de educación de calidad en las escuelas es un elemento clave contra la pobreza intergeneracional y para la erradicación del trabajo infantil. (DE PABLO; LÓPEZ, 2013, p. 117)

A partir da contextualização do trabalho infantil constata-se que apesar dos avanços em relação à redução dos indicadores nos últimos anos, permanecem elevados os indicadores sobre o trabalho infantil no Brasil, especialmente no que tange aos aspectos relacionados ao gênero e à raça. Este cenário é agravado pela desatualização dos dados oficiais sobre o trabalho infantil, encobrendo um grande contingente de meninos e meninas que, movidos por causas econômicas, culturais, educacionais e políticas, ingressam no mundo do trabalho prematuramente.

3. O CONCEITO JURÍDICO DE TRABALHO INFANTIL NO BRASIL

A proteção jurídica brasileira contra a exploração do trabalho infantil tem significativa influência das convenções internacionais acerca do enfrentamento do trabalho infantil, especialmente a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, das Nações Unidas, a Convenção nº 138, sobre a Idade Mínima para Admissão ao Emprego, e a Convenção nº 182, sobre as Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação, ambas da Organização Internacional do Trabalho.

Ao incorporar a proteção integral, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 reconhece, no artigo 227, crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, incumbindo à família, à sociedade e ao Estado, com absoluta prioridade, a concretização do direito à vida,

à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1988).

Além de estabelecer um rol de direitos fundamentais básicos às crianças e aos adolescentes, o artigo 227 da Constituição Federal destaca o dever da família, da sociedade e do Estado de colocar a salvo crianças e adolescentes de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, o que demonstra a preocupação do texto constitucional com relação à proteção contra a exploração do trabalho infantil.

O artigo 7º, inciso XXXIII, da Constituição Federal, prevê os limites mínimos de idade para o trabalho, proibindo a realização de qualquer modalidade de trabalho àqueles com idade inferior aos dezesesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze e anos. Com relação aos trabalhos noturnos, perigosos e insalubres, o texto constitucional veda àqueles com idade inferior aos dezoito anos de idade.

[...] pode-se afirmar que a proteção constitucional contra a exploração no trabalho envolve três limites: inferior, básico e superior. O limite inferior estipulado em quatorze anos estabelece a marca pela qual não é permitida a realização de qualquer tipo de trabalho, sendo esta idade correspondente à conclusão da escolaridade básica fundamental. A partir dos quatorze anos é permitido o trabalho até os dezesesseis anos exclusivamente na condição de aprendiz, sendo que, ultrapassando os dezesesseis anos, o adolescente adquire capacidade jurídica para o trabalho como um trabalhador comum. Contudo, a capacidade jurídica plena para o trabalho será adquirida apenas a partir dos dezoito anos. Antes dessa idade, ainda são proibidos os trabalhos considerados como noturnos, perigosos e insalubres e penosos e aqueles considerados prejudiciais ao desenvolvimento dos adolescentes. (SOUZA, 2016, p. 120)

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, sobrevém no ordenamento jurídico brasileiro para promover a regulamentação do artigo 227 da Constituição Federal. Tal diploma legal é “fruto de uma grande mobilização social que, com a abertura política do país, torna ainda mais claro que o sistema menorista vigente, em sua essência repressivo, era explicitamente violador dos direitos humanos da criança e do adolescente”. (VERONESE, 2020)

O Estatuto da Criança e do Adolescente representa um instrumento jurídico inovador e de grande importância para a proteção integral de crianças e adolescentes. Buscando a efetivação dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes através de políticas públicas intersetoriais, o Estatuto da Criança e do Adolescente não apenas assegura o desenvolvimento integral, mas também possibilita a proteção especial decorrente situação peculiar de pessoa em

desenvolvimento, instituindo o sistema de garantia de direitos (CUSTÓDIO; MOREIRA, 2015, p. 37-48; 87-98).

No que concerne à proteção contra a exploração do trabalho infantil, além de ratificar o texto constitucional quanto aos limites mínimos de idade para o trabalho, o Estatuto da Criança e do Adolescente também proíbe a realização de trabalhos prejudiciais à formação ao desenvolvimento físico, psíquico, moral, social, incluindo ainda os prejudiciais à frequência escolar de crianças e adolescentes.

A proteção estatutária também regulamenta o trabalho noturno, o definindo como aquele realizado entre as vinte e duas horas de um dia e às cinco horas do dia seguinte e promove a regulamentação sobre a aprendizagem, estabelecendo que a formação técnico-profissional obedecera três princípios: a garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regulamentar, a atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente e o horário especial para o exercício das atividades (BRASIL, 1990).

Aliada à Constituição Federal e ao Estatuto da Criança e do Adolescente, a Consolidação das Leis de Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, forma um microsistema jurídico de proteção contra a exploração do trabalho infantil. Além de ratificar os limites mínimos de idade para o trabalho, a Consolidação das Leis de Trabalho promove a regulamentação da aprendizagem e dos direitos trabalhistas do adolescente.

No que tange à aprendizagem, a Consolidação das Leis de Trabalho limita a duração do contrato de aprendizagem em dois anos, e a carga horária à duração de no máximo seis horas diárias, vedada a prorrogação e compensação. A exceção contida no § 1º do artigo 432 permite a extensão de até oito horas diárias, desde que tenham completado o ensino fundamental e que sejam computadas as horas destinadas à aprendizagem teórica.

Os princípios protetores estabelecidos na Consolidação trataram de sistematizar a regulamentação anteriormente realizada em relação ao trabalho de crianças e adolescentes, somando-se a esta a marcante influência das normas internacionais emitidas pela Organização Internacional do Trabalho que pressionava seus países signatários a um disciplinamento de cunho protetor quanto à questão em análise. (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007, p. 128)

A partir das previsões estabelecidas na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Consolidação das Leis de Trabalho se pode estabelecer o conceito jurídico de trabalho infantil no Brasil, como qualquer atividade realizada por aqueles com idade inferior aos dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos de idade.

Quanto aos trabalhos noturnos, perigosos, insalubres ou penosos, os trabalhos prejudiciais à moralidade e os trabalhos realizados em locais e horários que prejudiquem a frequência na escola ou que tenham possibilidade de provocar prejuízos ao desenvolvimento físico ou psicológico são vedados antes dos dezoito anos de idade.

Portanto, com a ratificação da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança e das Convenções nº 138 e nº 182 da OIT, além do reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e o estabelecimento dos limites mínimos de idade para o trabalho, pelo texto constitucional, com a posterior regulamentação pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e da Consolidação das Leis de Trabalho, o Brasil estabelece o conceito jurídico de trabalho infantil.

Por outro lado, embora a proteção jurídica brasileira contra a exploração do trabalho infantil seja vasta e em consonância com as convenções internacionais acerca do combate ao trabalho infantil, o mesmo permanece presente, em grande escala, no cenário brasileiro, razão pela qual torna-se fundamental o aprimoramento e a formulação de políticas públicas voltadas ao seu enfrentamento a partir do compartilhamento de atribuições dos órgãos do sistema de garantias de direitos a partir do princípio da fraternidade.

4. A ESTRUTURAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL SOB A PERSPECTIVA DO PRINCÍPIO DA FRATERNIDADE

As políticas públicas são consideradas como “respostas do poder público a problemas políticos” (SCHMIDT, 2018, p. 122), representando iniciativas para atender demandas sociais e problemas políticos. No Direito da Criança e do Adolescente, as políticas públicas são realizadas descentralizadas e com a participação da comunidade. Assim, se atinge um poder local, mediante um modelo democrático e participativo na formulação de políticas públicas (HERMANY, 2005, p. 3).

O sentido etimológico da palavra fraternidade, do latim *fraternitate*, estipula uma ideia de proximidade, irmandade, paz e amor. O princípio aborda uma responsabilidade existente de uma pessoa para com as demais, criando um vínculo de reciprocidade. Ainda que seja parecido com o sentimento de solidariedade, a fraternidade se distingue como uma categoria jurídica diversa na maioria dos países, representando um avanço da doutrina, tendo em vista que se caracteriza como “ver o outro como um conjunto de necessidades; mas sentir, efetivamente, a

humanidade num todo como uma grande e única família, que torna todos em irmãos” (LIMA; VERONESE, 2012, p. 130).

Até mesmo a concepção de dignidade, que se perpetuou desde a segunda metade do século passado, se relaciona com aspectos de direitos humanos, humanidade e ainda de fraternidade, tendo em vista que existe uma perspectiva de auto responsabilização pelo outro, (MARTINI; JABORANDY; RESTA, 2017, p. 94). O ordenamento jurídico brasileiro estabeleceu uma responsabilidade compartilhada entre o Estado, a família e a sociedade para a garantia dos direitos fundamentais da criança e do adolescente. A família deve garantir os direitos para proporcionar desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. O Estado deve agir quando houver violações de direitos, estabelecendo o acesso aos direitos sociais por meio de políticas públicas. A sociedade e a comunidade devem atuar para preservar as condições essenciais para o desenvolvimento das crianças e adolescentes e participar no processo de formulação de políticas públicas (CUSTÓDIO; MOREIRA, 2015, p. 38).

No Direito da Criança e do Adolescente, os órgãos atuam de forma articulada e integrada para promover e efetivar os direitos por meio de uma perspectiva de atuação de trabalho em rede e uma cooperação múltipla entre os atores sociais (LIMA; VERONESE, 2017, p. 569). A cooperação adquire um sentido de fraternidade, solidariedade, de uma ajuda comum, reciprocidade e altruísmo. A comunidade se demonstra aberta para a preocupação com o bem comum, que se permeia com uma elevada confiança interpessoal e se constitui um ambiente propício para atingir a cooperação pública, na qual os agentes privados, estatais e comunitários somam os esforços para atingir um interesse comum. (SCHMIDT, 2018, p. 199). Nesse contexto, Lima e Veronese (2017, p. 569) questionam: “não seria isto a fraternidade na mais pura concepção da palavra?”. Isso porque o conceito de rede é multidisciplinar e complexo, sendo empregado para o aprimoramento de serviços das políticas públicas, tendo em vista que envolvem uma articulação entre os atores do sistema de garantia de direitos e uma atuação fraterna e a responsabilidade compartilhada estabelecida no texto constitucional (LIMA; VERONESE, 2017, p. 569).

Estas reflexões [demonstram] um outro tipo de direito, fundamentado na obrigatoriedade universalista de respeitar os direitos humanos. Vislumbra-se que o Direito Fraterno está no âmbito dos temas referentes aos Direitos Humanos. Estes se destinam a todo e qualquer ser humano, não porque pertença a um ou outro território, siga esta ou aquela cultura ou, ainda, tenha uma descendência determinada, mas tão-somente porque tem humanidade. É um direito que tem como fundamento a humanidade, o “ter humanidade”, uma humanidade repleta de diferenças compartilhadas e de uma comunhão de

juramentos, de comprometimentos, de responsabilidades (STURZA, 2016, p. 383).

As “políticas públicas de prevenção e erradicação do trabalho infantil dependem da implementação de um sistema de identificação, notificação e encaminhamento de crianças e adolescentes em situação de trabalho” (LEME, 2017, p. 802-803), que ocorre por meio de uma atuação intersetorial das políticas públicas e ações integradas em diversos órgãos que compõem o sistema de garantia de direitos. Desse modo, as políticas públicas no Direito da Criança e do Adolescente são estruturadas em níveis, entre eles, o de atendimento, o de proteção e o de justiça.

O primeiro nível é o de atendimento, no qual as políticas são planejadas pelos Conselhos de Direitos nos níveis municipal, estadual e federal, sem qualquer hierarquia. Os Conselhos são órgãos descentralizados e autônomos, podendo deliberar em seus repetíveis níveis (CUSTÓDIO; MOREIRA, 2014, p. 118-119). A execução das políticas públicas se organizam por meio de sistemas de políticas públicas que visam “assegurar os serviços que atendam aos direitos à saúde, educação, assistência social, cultura, esporte e lazer” (MOREIRA; CUSTÓDIO, 2018, p. 319) já que “o atendimento à criança e ao adolescente não deve ser pensado somente sob o enfoque de solução de problemas já existentes, mas ser praticado para o atendimento pleno de seus direitos fundamentais” (ROSSATO, LÉPORE, 2015, p. 134).

[...] para todas essas situações em que se exige cuidado quanto às atitudes perpetradas em face de crianças e adolescentes, sem prejuízo de muitas outras, deve-se pensar em vários atendimentos, em um complexo de atendimentos, voltados à satisfação das necessidades infantojuvenis e às de suas famílias. Sob olhar múltiplo, a criança e o adolescente passam a ser percebidos, por toda a comunidade, não como um problema, mas como pessoas em peculiar condição de desenvolvimento que fazem jus ao esforço conjunto e articulado de todos os atores sociais. (ROSSATO, LÉPORE, 2015, p. 134)

O segundo nível das políticas públicas é o de proteção. Há uma atuação para enfrentar as ameaças ou violações de direitos das crianças e adolescentes, que ocorrem por diversos órgãos, entre eles, o Conselho Tutelar, o Ministério do Trabalho, o Ministério Público Estadual, Federal e do Trabalho. Os agentes públicos atuam administrativamente nos inquéritos civis públicos e ainda nos termos de ajustamento de conduta (CUSTÓDIO; MOREIRA, 2018, p. 319).

As políticas de proteção não possuem o condão de exercer atividades relacionadas a políticas de justiça, e, sim, de atuar na proteção do cumprimento dos direitos de crianças e adolescentes e na modificação imediata de todas as práticas violadoras de direitos inerentes a infância e de fiscalização dos serviços prestados pelas entidades de atendimento (CUSTÓDIO; MOREIRA, 2018, p. 319).

O 3º nível é o de justiça. Esse ocorre por meio do Sistema de Justiça, que busca responsabilizar as violações de direitos e a proteção das crianças e adolescentes judicialmente, a partir de uma atuação do Ministério Público e do Poder Judiciário (CUSTÓDIO; MOREIRA, 2018).

O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) desenvolve uma articulação intersetorial ampla, organizada pelo Sistema Único de Assistência Social (SUAS), por meio de uma ação compartilhada, integrada e coletiva com as demais políticas públicas, principalmente a de atendimento, e ainda com os órgãos de proteção, com a finalidade de proporcionar o atendimento e a efetivação dos direitos fundamentais e sociais das crianças e adolescentes em situação de exploração (CUSTÓDIO; MOREIRA, 2015, p. 122). Portanto, todos são responsáveis no enfrentamento e na solução dos problemas que envolvem a população infantil. Isso decorre de um dever fundamental que é derivado do princípio da solidariedade e da fraternidade que, ao se transformar em um dever jurídico, estabeleceu uma responsabilidade compartilhada da família, da sociedade e do Estado, como credores de prestações positivas, na garantia dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes. Todo o atendimento e proteção a esses sujeitos de direitos decorrem, dessa forma, não de um olhar unilateral, mas sob óptica interdisciplinar de vários atores sociais e vários enfoques (ROSSATO, LÉPORE, 2015, p. 133)

Entende-se necessário desenvolver uma compreensão mais abrangente sobre a participação efetiva da comunidade nas questões que envolvem sua própria realidade econômica, social e política, daí a importância da gestão pública compartilhada. O novo modelo de Estado, inserido num mundo globalizado, passa a ser o de aproximar os atores sociais, devendo reformular e construir caminhos de comunicação, através do diálogo e da implementação de políticas públicas preventivas e curativas, que legitimem as demandas sociais (COSTA, 2017, p. 585).

Portanto, tanto o aperfeiçoamento, como a concretização dos direitos fundamentais e sociais de crianças e adolescentes é implementado por meio de um compromisso do Estado com a sociedade civil, tendo ainda a participação da família. Há “atuação cidadã com os quais se relaciona diretamente, exigindo a atuação diferenciada das organizações e instituições

sociais” (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007, p. 111), um controle social de toda a comunidade e uma participação fraterna em prol da garantia dos direitos.

Dessa forma, as políticas públicas de enfrentamento do trabalho infantil atuam de forma articulada e integrada, envolvendo os diversos órgãos do sistema de garantia de direitos, e que garantem o funcionamento do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, organizado pelo Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Portanto, há um envolvimento da tríplice responsabilidade compartilhada, atuando de forma fraterna, com a cooperação múltipla entre os diversos atores sociais para garantir a proteção de crianças e adolescentes e enfrentar o trabalho infantil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho infantil se perpetuou em um cenário repleto de causas culturais, políticas, educacionais e econômicas que permitem a sua naturalização. A causa econômica é a principal determinante do trabalho infantil, tendo em vista que a situação de pobreza dos núcleos familiares influencia na decisão da criança de trabalhar e contribuir com sua família. Como causas culturais, ainda há uma perspectiva que dignidade o trabalho desde cedo e resulta em uma precarização do trabalho e ainda no desemprego dos adultos. Essa forma de exploração também compromete a saúde psicológica e física de crianças e adolescentes e representam a reprodução de um ciclo intergeracional de pobreza de crianças e adolescentes.

A proteção jurídica brasileira contra a exploração do trabalho infantil é ressaltada pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a partir do marco teórico da proteção integral e pelo estabelecimento de limites de idade mínima para atividades de trabalho, bem como pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e a Consolidação das Leis Trabalhistas. Como legislação internacional, o enfrentamento se tornou significativo com a consolidação de convenções e tratados internacionais, entre eles, a Convenção nº 182 e 138 da Organização Internacional do Trabalho e a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, das Nações Unidas.

A estruturação das políticas públicas de prevenção e erradicação do trabalho infantil se estruturam nos eixos estratégicos do sistema de garantia de direitos, quais seja, as políticas de atendimento, de proteção e de justiça. Há, portanto, uma cooperação e o estabelecimento de uma rede integrada e articulada, com a atuação de diversos órgãos que compõem o sistema de garantia de direitos, com a finalidade de garantir os direitos fundamentais das crianças e

adolescentes. Ademais, existe uma atuação tanto do Estado, como da sociedade e da família, por meio de uma tríplice responsabilidade compartilhada de garantir a proteção das crianças e adolescentes por meio de uma atuação fraterna, que envolve uma cooperação múltipla entre os diversos atores sociais que enfrentam o trabalho infantil.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988. Diário Oficial [da] União, Poder Legislativo, Brasília, n. 191-A, 05 de out. 1988.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em 05 ago. 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em 01 de jun. 2018.

COSTA; Marli Marlene Moraes da. As políticas públicas de Proteção à Infância no Espaço Local: uma análise do programa de primeira infância melhor no Rio Grande do Sul. In: VEROSENE, Josiane Rose Petry (organizador). *Direito da Criança e Adolescente: Novo curso – Novos temas*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

CUSTÓDIO, André Viana; MOREIRA, Rafael Bueno da Rosa. Estratégias Municipais para o Enfrentamento da Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes. In: *XXVII Encontro Nacional do CONPEDI*, 27, 2018, Salvador. Anais eletrônicos. Salvador: UFBA, 2018.

CUSTÓDIO, André Viana; MOREIRA, Rafael Bueno da Rosa. Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes: Reflexões Contemporâneas no Contexto do Brasil, da Argentina e do Uruguai. Curitiba: Multideia, 2015.

CUSTÓDIO, André Viana; MOREIRA, Rafael Bueno da Rosa. *Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes: reflexões contemporâneas o contexto do Brasil, da Argentina e do Uruguai*. Curitiba: Multideia, 2015.

CUSTÓDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Petry. *Crianças esquecidas: o trabalho infantil doméstico no Brasil*. Curitiba: Multidéia, 2009.

CUSTÓDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Petry. *Trabalho Infantil: a negação do ser criança e adolescente no Brasil*. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2007.

DE PABLO, Jaime Valenciano; LÓPEZ, Jennifer Alonso. Diagnóstico y análisis de los niños, niñas y adolescentes trabajadores en América Latina. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, v. XIX, p. 106-119, 2013.

HERMANY, Ricardo. *(Re) Discutindo o espaço local: uma abordagem a partir do direito social de Gurvitch*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

LEME; Luciana Rocha. A articulação interinstitucional e intersetorial das Políticas Públicas para a Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil no campo. In: VERONESE, Josiane Rose Petry (organizador). *Direito da Criança e Adolescente: Novo curso – Novos temas*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

LIMA, Fernanda da Silva. *Racismo e antirracismo no Brasil: temas emergentes no cenário sociojurídico*. Santa Cruz do Sul: Essere nel mondo, 2020.

LIMA, Fernanda da Silva; VERONESE, Josiane Rose Petry. *Os Direitos da Criança e do Adolescente: a necessária efetivação dos direitos fundamentais*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012.

LIMA, Fernanda da Silva; VERONESE, Josiane Rose Petry. Política Pública para a Criança e o Adolescente no Brasil: uma trajetória de avanços e desafios. In: VERONESE, Josiane Rose Petry (organizadora). *Direito da Criança e do Adolescente: Novo curso – novos temas*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

LUCAS, Antônia Picornel. La educación no formal como recurso sociocultural para concienciar, prevenir y erradicar el complejo problema del trabajo infantil. *Revista Intervenção Social*, v. 40, p. 59-75, 2012.

MARTINI, Sandra; JABORANDY, Clara Cardoso Machado; RESTA, Eligio. Direito e fraternidade: a dignidade humana como fundamento. *Revista do Direito*, v. 3, n. 53, p. 92-103, 2017.

NAVARRO, Marcelo Jorge; ENRIQUE, Daniela Sánchez. Educación, trabajo infantil y derechos humanos en el noroeste argentino. *Revista Educación* [en línea]. v. 43(1), p. 1-20, 2019.

REIS, Suzéte da Silva. *Ações e estratégias de políticas públicas para o enfrentamento da exploração do trabalho infantil nos meios de comunicação no marco da teoria da proteção integral aos direitos da criança e do adolescente*. Tese (Doutorado em Direito). Programa de Pós Graduação em Direito, Universidade de Santa Cruz do Sul. Santa Cruz do Sul, 2015.

ROSSATO, Luciano Alves; LÉPORE, Paulo Eduardo. A tutela coletiva dos direitos fundamentais da criança e do adolescente trabalhadores. In: VERONESE, Josiane Rose Petry; ROSSATO, Luciano; LÉPORE, Paulo Eduardo. *Estatuto da Criança e do Adolescente: 25 anos de desafios e conquistas*. São Paulo: Saraiva, 2015.

SCHMIDT, João Pedro. Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas. *Revista do Direito*, v. 3, n. 56, p. 119-149, 2018.

SCHMIDT, João Pedro. *Universidades comunitárias e terceiro setor: fundamentos comunitaristas da cooperação em políticas públicas*. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2018.

SCHWARTZMAN, Simon; SCHWARTZMAN, Felipe Farah. *O trabalho infantil no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, Grupo Conjuntura, Instituto de Econômica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.

SOUZA, Ismael Francisco de. *O reordenamento do programa de erradicação do trabalho infantil (PETI): estratégias para a concretização de políticas públicas socioassistenciais para crianças e adolescentes no Brasil*. Tese (Doutorado em Direito). Programa de Pós Graduação em Direito, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2016.

STURZA, Janaína Machado. *O Direito na sociedade atual: políticas públicas, direitos fundamentais e a indispensável fraternidade*. Revista da Faculdade de Direito da UFMG, n. 68, p. 375-398, 2016.

VERONESE, Josiane Petry. Estatuto da Criança e do Adolescente – 30 anos – os desafios continuam. *Empório do Direito*. Disponível em: https://emporiiododireito.com.br/leitura/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-30-anos-os-desafios-continuam?fbclid=IwAR2Y-WJBXYY7DvKsEfcNp4aUF3XZCN8YI9peaEcFip3TSpLuY0g4J_Oj8MY. Acesso em: 30.jul.2020

SEJAMOS TODOS FEMINISTAS: ISSO NÃO É UMA OPINIÃO, MAS UM FATO ACERCA DA MASCULINIDADE ATUAL¹

Márcio Del Fiore²

Sumário: 1. Introdução; 2. Feminismo; 3. Breve histórico da legislação; 3.1. Legislação internacional; 3.2. Legislação interna: dispositivos penais; 4. Sejam Feministas; 5. Considerações finais; 6. Referências.

1. INTRODUÇÃO

“Nunca te transformes em uma brisa suave quando naciste para ser tormenta”. (Ron Israel)

No dia 18 de maio de 2020, vi, estarecido, uma publicação nos perfis do Instagram de @justicadesaia e @micheletonon, cognominado de “*Mulheres do meu coração*”, que me fez escrever este texto em solidariedade não somente às mulheres, mas aos homens.

As postagens mostram um vídeo em que três homens retratam basicamente o universo machista. Em apertada síntese, a fala de um dos sujeitos enfatiza que a democracia grega à época de Platão era ideal, porquanto as mulheres não detinham o direito ao voto. O autor do vídeo sugere que as mulheres são expostas à sedução e, em razão disso, o pleito eleitoral resulta em escolhas trágicas, pois não se baseiam em uma apuração técnica.

Pois bem. O discurso e as ações (e omissões)³ do interlocutor do vídeo e dos outros dois cúmplices, que caíram na gargalhada e se omitiram, revelam, além do destacado grau de incivilidade e grosseria, um machismo característico de uma sociedade patriarcal oriunda desde a Idade Média. Atribui-se a Martin Luther King a frase: “O que me preocupa não é o grito dos maus, mas o silêncio dos bons”.

¹ Inspirado nos livros **Sejam todos feministas**, de Chimamanda Ngozi Adichie, **Des hommes justes. Du patriarcat aux nouvelles masculinités**, de Ivan Jablonka e na exposição do ministro do Superior Tribunal de Justiça Rogério Schietti Cruz, apresentada no 6º. Webinar Enfam: A Mulher e o Judiciário – Violência Doméstica – Módulo 2, realizada no dia 18/5/2020.

² Cursou Justice em Harvard University, Especialista em Direito Penal Econômico Europeu pela Universidade de Coimbra e Especialista em Direito Público pela Faculdade de Direito Damásio de Jesus. madelfiore@hotmail.com

³ A ação e o discurso são, de acordo com Hannah Arendt, os modos pelos quais os seres humanos se revelam uns aos outros na teia das relações intersubjetivas. Explica ela, no capítulo V de A condição humana, como as histórias, resultando da ação e do discurso, desvendam um sujeito. **A condição Humana**, 10. ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007, p. 189.

Não à toa, os crimes relacionados à violência doméstica só aumentam e se agravam na atual conjuntura sob ataque da Covid-19. A pandemia nos deixou mais isolados, mas também mais expostos. As agressões a mulheres cresceram 44,9%, e os feminicídios aumentaram 46,2%⁴, revelando que o ser humano com o qual coabitamos pode ser mais letal que qualquer vírus.

O presente texto é dividido em três partes. Na primeira, explico o conceito do feminismo. Na segunda, um breve histórico de como a legislação tratou e trata as mulheres, o que pode significar muito de nossa sociedade patriarcal. Por último, na terceira parte, conclamo todos os homens (e mulheres antifeministas) a tomarem parte do feminismo e tornar um mundo melhor, sem depender de qualquer forma de Estado paternalista, simplesmente, fazendo, cada um, a sua parte.

Antes de adentrar ao tema propriamente dito, aconselho o leitor a seguir a premissa sustentada por RIBEIRO (2019, p. 13), a qual parafraseio: Nunca entre numa discussão sobre feminismo/machismo dizendo *mas eu não sou machista*. O que está em questão não é um posicionamento moral, individual, mas um problema estrutural. A questão é: o que você está fazendo ativamente para combater o machismo?⁵

2. FEMINISMO

Há muito se discute o que vem a ser o feminismo. Inicialmente, devo, no ponto, revelar que não tenho, e não posso ter, a pretensão de exaurir o tema. Não sou sociólogo e nem historiador, apenas trago conceitos expostos, com os quais concordo por considerá-los razoáveis e consentâneos com as mais mezinhas ideias de direito, em especial com os objetivos fundamentais do Brasil, de acordo com o que estabelece a Constituição Federal⁶.

HOOKS (2019, p. 12) adverte: “Durante anos escutei pessoas dentro e fora da academia compartilhar o sentimento de compreender a teoria e prática do feminismo”⁷.

⁴ De acordo com levantamento do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, dados de março de 2020 comparados a março de 2019.

⁵ Ribeiro, Djamil. **Pequeno Manual Antirracista**. 2. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2019, p. 13. No original: Nunca entre numa discussão sobre racismo dizendo “mas eu não sou machista”. O que está em questão não é um posicionamento moral, individual, mas um problema estrutural. A questão é: o que você está fazendo ativamente para combater o racismo?

⁶ Art. 3º Constituem **objetivos fundamentais** da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

⁷ Hooks, Bell. **O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras**. 1. ed., Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019, p. 12.

No dicionário Houaiss, a palavra feminismo é definida como "teoria que sustenta a igualdade política, social e econômica de ambos os sexos". O dicionário Michaelis, por sua vez, considera:

1. Movimento articulado na Europa, no século XIX, com o intuito de conquistar a equiparação dos direitos sociais e políticos de ambos os sexos, por considerar que as mulheres são intrinsecamente iguais aos homens e devem ter acesso irrestrito às mesmas oportunidades destes⁸. (O movimento pressupunha, já de início, uma condição fundamental de desigualdade, tanto em termos de dominação masculina, ou patriarcado, quanto de desigualdade de gênero e dos efeitos sociais decorrentes da diferença sexual). 2. Presença de caracteres femininos no homem.

A partir das definições trazidas pelos léxicos acima, valho-me, novamente, HOOKS (2019, p. 14), que conceitua o feminismo de forma simples e completa, da seguinte forma: “Feminismo é um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão”⁹.

No ponto, BEAVOUIR (2019, p. 33) assevera o que as mulheres desejam:

[a] reivindicação não consiste em seres exaltadas em sua feminilidade: elas querem que em si próprias, como no resto da humanidade, a transcendência supere a imanência; elas querem que lhe sejam concedidos, enfim, os direitos abstratos e as possibilidades concretas, sem a conjugação dos quais a liberdade não passa de mistificação¹⁰.

A juíza Ruth Bader Ginsburg, da Suprema Corte dos Estados Unidos, no filme *A Juíza*, cita a frase que balizou sua atuação contra a discriminação das mulheres: “Eu não peço favor pelo meu sexo [gênero]. Tudo o que peço aos nossos irmãos é que tirem os pés dos nossos pescoços”¹¹.

⁸ O conceito trazido reflete a luta de Olympe de Gouges, pseudônimo de Marie Gouze, dramaturga, ativista política, feminista e abolicionista francesa. A sua obra e a sua morte, por femicídio, em 1791, será melhor retratada no segundo tópico deste texto.

⁹ Hooks, Bell. **O feminismo é para todo mundo**: Políticas arrebatadoras. 1. ed., Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019. p. 14.

¹⁰ Beauvoir, Simone de. **O segundo sexo**. 6. ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019, p. 33.

¹¹ Trata-se, conforme o artigo “RBG – Ruth Bader Ginsburg, a juíza da Suprema Corte que faz a diferença” de Eduardo Escorel, publicado no sítio da internet www.piaui.folha.uol.com.br, em 12/6/2019, de uma versão resumida de uma citação famosa de Sarah Moore Grimké (1792-1873), nascida em Charleston, na Carolina do Sul. De uma família proprietária de escravos, Grimké foi impedida de receber educação formal, mas se tornou abolicionista, advogada e juíza autodidata. Extraída de seu livro *Letters on the Equality of the Sexes and the Condition of Woman*, de 1838, a versão completa do trecho mencionado por Ginsburg é a seguinte: “Eu não peço favores para o meu sexo. Eu não renuncio a nossa reivindicação de igualdade. Tudo que peço aos nossos irmãos é que tirem os pés de nossos pescoços e nos permitam permanecer eretas nesse solo que Deus nos destinou para ocupar”.

Como facilmente se percebe, o feminismo está muito longe daquela ideia anti-homem. Irresponsavelmente, alguns nos trazem pensamentos maldosos feministas, a exemplo, “elas” odeiam homens, “elas” querem ir contra a natureza (Deus), todas “elas” são lésbicas, “elas” estão roubando nossos empregos e tornando a vida dos homens mais difícil.

O feminismo, portanto, se resume a uma luta por direitos já conquistados pelos homens há séculos. Ou seja, o direito jamais pode ser diferenciado em razão do sexo. Trata-se, ao fim e ao cabo, de um movimento que fez instaurar um processo de inegável transformação de nossas instituições sociais e buscou, na perspectiva concreta de seus grandes objetivos, estabelecer um novo paradigma cultural, caracterizado pelo reconhecimento e pela afirmação, em favor das mulheres, da posse de direitos básicos fundados na essencial igualdade entre os gêneros.

3. BREVE HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO

Neste tópico, abordarei as principais declarações de direitos no âmbito internacional e um “sobrevoo” nos principais artigos relacionados à mulher da nossa legislação penal ao longo dos anos, partindo das Ordenações Filipinas, primeira lei penal vigente no Brasil.

3.1. Legislação internacional

Começo pelo princípio da igualdade. A **Virginia Bill of Rights**, de 1776, foi o primeiro diploma constitucional a homenagear esse preceito, no seu artigo 4º, posteriormente repetido na **Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789**, logo no primeiro artigo. Era, porém, uma concepção liberal da igualdade, simplesmente formal, ignorando a diferença de condições sociais entre os sujeitos igualados.

Percebe-se que, além da concepção formal de igualdade, afloresce o sexismo, em razão da referida declaração apor no seu título apenas a palavra *Homem*. Muitos poderão pensar em mera simbologia ou minudência semântica, mas não o é. O (triste e, infelizmente, atual) episódio a seguir demonstrará.

Nesse contexto, surge o feminismo, por meio de uma apaixonada advogada dos direitos humanos, a francesa Olympe de Gouges, que abraçou, com destemor e alegria, a deflagração da Revolução. Mas logo se desencantou com a constatação de que a *égalité*, um dos três símbolos, ao lado da *liberté* e *fraternité* da Revolução, não incluía as mulheres no que se refere à igualdade de direitos.

Em 1791, em resposta à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, ela escreveu a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. Olympe de Gouges era gerondina,

opôs-se a Robespierre, jacobino, e ao patriarcado da época e ao modo pelo qual a relação entre homem e mulher se expressava na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Foi perseguida e guilhotinada em razão dos seus escritos e atitudes pioneiras. É possível considerar sua morte como o primeiro mais famoso feminicídio da história ocidental.

Somente em 1945, com a **Carta das Nações Unidas**, elaborada logo após o término da Segunda Guerra Mundial, iniciou-se a concepção para a consolidação dos Direitos Humanos, não só dos homens. Sua principal diretriz de atuação foi a de encorajar o respeito aos Direitos Humanos e liberdades fundamentais para todos e todas, independentemente de raça, sexo, língua ou religião.

Em 1948, foi elaborada a **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, que instaura o paradigma para a solução de conflitos individuais, internos e internacionais. Seu princípio mais importante é que os direitos do homem são universais, indivisíveis e inalienáveis.

Nesse mesmo ano, editou-se a **Convenção Interamericana Sobre a Concessão dos Direitos Civis à Mulher**, promulgada no Brasil por meio do Decreto n. 31.643, de 23 de outubro de 1952, que outorga às mulheres os mesmos direitos civis de que gozam os homens.

No ano de 1953, elaborou-se a **Convenção sobre os Direitos Políticos da Mulher**, que determina o direito ao voto em igualdade de condições para mulheres e homens, bem como a elegibilidade das mulheres para todos os organismos públicos em eleição e a possibilidade, para as mulheres, de ocupar todos os postos públicos e exercer todas as funções públicas estabelecidas pela legislação nacional. A convenção foi aprovada pelo Brasil em 20 de novembro de 1955, por meio do Decreto Legislativo n. 123. Sua promulgação ocorreu em 12 de setembro de 1963, pelo Decreto n. 52.476.

Em 1969, editou-se a **Convenção Americana de Direitos Humanos**, em São José, na Costa Rica. Em seu primeiro artigo, o documento dispõe que “Os Estados-partes nesta Convenção comprometem-se a respeitar os direitos e liberdades nela reconhecidos e a garantir seu livre e pleno exercício a toda pessoa que esteja sujeita à sua jurisdição, sem discriminação alguma, por motivo de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de qualquer outra natureza, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição social”. Promulgada pelo Brasil, por meio do Decreto n. 678, em 6 de novembro de 1992.

Em 1975, na Cidade do México, foi realizada a **I Conferência Mundial sobre a Mulher**, foi reconhecido o direito da mulher à integridade física, inclusive a autonomia de decisão sobre o próprio corpo e o direito à maternidade opcional. No contexto da Conferência,

foi declarado o período de 1975-1985 como "Década da Mulher". Cabe ressaltar que 1975 foi declarado como o Ano Internacional da Mulher.

Em 1979, a Assembleia-Geral da ONU aprovou a **Convenção Para Eliminar Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher - CEDAW**. A Convenção é o primeiro tratado internacional que dispõe amplamente sobre os direitos humanos da mulher. São duas as frentes propostas: promover os direitos da mulher na busca da igualdade de gênero e reprimir quaisquer discriminações contra a mulher nos Estados-parte.

A adoção da **Convenção da Mulher** (CEDAW, sigla em inglês) foi o ápice de décadas de esforços internacionais, visando à proteção e promoção dos direitos das mulheres de todo o mundo. Resultou de iniciativas tomadas na Comissão de Status da Mulher (CSW, sigla em inglês) da ONU, órgão criado dentro do sistema das Nações Unidas, em 1946, com o objetivo de analisar e criar recomendações de formulações de políticas aos vários países signatários da Convenção para o aprimoramento do status da mulher.

No Brasil, o Congresso Nacional ratificou a assinatura, com algumas (vergonhosas) reservas¹², em 1984. Tais reservas foram suspensas, em 1994, pelo Decreto Legislativo n. 26, e promulgada por meio do Decreto no. 4.377, de 13 de setembro de 2002. Em 06 de outubro de 1999, foi adotado, em Nova York, o **Protocolo Facultativo à Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher**. O protocolo determina a atuação e define as competências do Comitê sobre a Eliminação da Discriminação Contra a Mulher na recepção e análise das comunicações recebidas dos Estados Partes. O protocolo foi aprovado pelo Brasil, em 06 de junho de 2002, por meio do Decreto Legislativo n. 107. Sua promulgação ocorreu em 30 de julho de 2002, por meio do Decreto n. 4.316.

Em 1980, em Copenhague, e 1985, em Nairóbi, respectivamente, foram realizadas a II e III Conferências Mundial sobre a Mulher. Na II, foram avaliados os progressos ocorridos nos primeiros cinco anos da Década da Mulher e o Instituto Internacional de Pesquisa e Treinamento para a Promoção da Mulher (INSTRAW) foi convertido em um organismo autônomo no sistema das Nações Unidas. Já na III, foram aprovadas as estratégias de aplicação voltadas para o progresso da mulher. O Fundo de Contribuições Voluntárias das Nações Unidas para a Década da Mulher foi convertido no Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (UNIFEM).

¹² As reservas diziam respeito aos arts. 15.4 (Os Estados-partes concederão ao homem e à mulher os mesmos direitos no que respeita à legislação relativa ao direito das pessoas à liberdade de movimento e à liberdade de escolha de residência e domicílio) e 16.1 *a, c, q e h* (medidas para eliminar a discriminação contra a mulher em assuntos relativos ao casamento e às religiões familiares, especialmente com base na igualdade entre homens e mulheres).

Em 1994, no Cairo, foi realizada a **III Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento**, tendo como um de seus objetivos “alcançar a igualdade e a justiça com base em uma parceria harmoniosa entre homens e mulheres, capacitando as mulheres para realizarem todo o seu potencial”. Além disso, abordou como tema central os direitos sexuais e os direitos reprodutivos, ainda que tenha tido um enfoque mais específico no debate sobre condições demográficas. Dedicou-se, ainda, à discussão sobre igualdade e equidade entre os sexos e o aborto inseguro foi reconhecido como um grave problema de saúde pública.

Em 1994, foi elaborada a denominada Convenção de Belém do Pará, **Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher**, ratificada pelo Brasil em 1995. O documento define como violência contra a mulher “qualquer ato ou conduta baseada nas diferenças de gênero que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto na esfera pública quanto na esfera privada”. Aponta, ainda, direitos a serem respeitados e garantidos, deveres dos Estados participantes e define os mecanismos interamericanos de proteção. Promulgada, no plano interno, por meio do Decreto n. 1973, em 1º de agosto de 1996.

Em 1995, foi realizada a **IV Conferência Mundial sobre a Mulher** (Beijing, 95), tendo como subtítulo “Igualdade, Desenvolvimento e Paz”, a conferência instaurou uma nova agenda de reivindicações: além dos direitos, as mulheres reclamam a efetivação dos compromissos políticos assumidos pelos governos em conferências internacionais através do estabelecimento de políticas públicas. Foi assinada por 184 países a Plataforma de Ação Mundial da Conferência, propondo objetivos estratégicos e medidas para a superação da situação de descriminalização, marginalização e opressão vivenciadas pelas mulheres. Sobre a interrupção voluntária da gravidez, o Plano de Ação aprovado recomendou a revisão das leis punitivas para a questão. Foi assinado pelo Brasil em 1995.

No ano de 2000, foi editada a **Declaração do Milênio**, assinada no ano anterior à virada do milênio, com o objetivo de promover o desenvolvimento global com base nas políticas de valores defendidos pela Declaração dos Direitos Humanos. Suas expectativas almejam paz, segurança, desarmamento, erradicação da pobreza, proteção dos vulneráveis e reforço das Nações Unidas. Com a assinatura do Documento, foram estabelecidas as Oito Metas do Milênio. Entre elas estão: promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; melhorar a saúde materna; combater o HIV/Aids, a malária e outras doenças; estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento.

Em 2001, em Durban, na África do Sul, foi realizada a **III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e formas Conexas de Intolerância**.

Na ocasião, foi afirmado que o racismo, a discriminação racial e a intolerância correlata constituem uma negação dos propósitos e princípios da Carta das Nações Unidas e ratificado os princípios de igualdade como direito de todos e todas, sem distinções. Na mesma linha, também, o dever do Estado de proteger e promover os direitos humanos e as liberdades fundamentais de todas as vítimas. Foi, ainda, apontada a necessidade de se adotar uma perspectiva de gênero e reconhecer todas as inúmeras formas de discriminação a que são suscetíveis as mulheres nos âmbitos social, econômico, cultural, civil e político.

No âmbito do direito do trabalho, emerge a importância da Organização Internacional do Trabalho, agência multilateral da ONU, que editou diversas Convenções relacionadas aos direitos das mulheres, a exemplo, da **Convenção da OIT n. 100** (1951), que dispõe sobre igualdade de remuneração. Ratificada pelo Brasil em 195 e promulgada em 25/6/1957, por meio do Decreto n. 41.721, da **Convenção da OIT n. 103** (1952), que dispõe sobre o amparo materno. Ratificada pelo Brasil em 1965 e promulgada em 14/7/1966, por meio do Decreto no. 58820, e da **Convenção da OIT n. 111** (1958), que dispõe sobre a discriminação em matéria de Emprego e Profissão. Ratificada pelo Brasil em 1965 e promulgada em 19/1/1968, por meio do Decreto n. 62.150. Por fim, a **Convenção e Recomendação da OIT sobre Trabalho Decente para as Trabalhadoras e os Trabalhadores Domésticos** (2011), aprovadas durante a 100ª Conferência da Organização do Trabalho (OIT), em Genebra, as normas preveem a equiparação dos direitos fundamentais do trabalho entre as/os trabalhadoras/es domésticas/es e as/os demais trabalhadora/es. Determina o respeito pelos princípios e direitos fundamentais no trabalho, incluindo a liberdade de associação e negociação coletiva, jornada de trabalho justa, descanso semanal de pelo menos 24 horas consecutivas, limites para os pagamentos *in natura*, informações claras sobre os termos e condições de emprego, proteção contra abusos, assédio e violência, entre outros.

3.2. Legislação interna – dispositivos penais¹³

O relato das leis a seguir demonstra a pujança da sociedade patriarcal na elaboração da legislação vigente a cada tempo e o seu reflexo na violência contra as mulheres.

O primeiro texto é o Livro V das Ordenações Filipinas, por ser a legislação penal que teve real vigência no nosso País. Em verdade, as Ordenações Afonsinas e as Manuelinas,

¹³ As descrições dos tipos penais estão no original.

embora vigentes em Portugal, a primeira quando da “descoberta”, e as de Dom Manuel durante a maior parte do século XVI, foram letra morta no Brasil¹⁴.

Como se verá a seguir, o Código Filipino, a rigor, é o retrato – como as demais ordenações europeias de seu tempo – de uma sociedade patriarcal que constitui uma página negra da história da humanidade.

O Título XXX tratava das *barregãs* dos clérigos, isto é, das amantes e amancebadas com eclesiásticos. A regra fulminava mancebas de religiosos. O tipo criminal exigia que o eclesiástico fosse visto por seis meses contínuos, por sete ou oito vezes, frequentando a casa da mulher que a comunidade então entendia como amante do clérigo. A mulher era sentenciada a pagar uma pena de 2 mil réis, bem como era degredada, por um ano, para qualquer ponto em Portugal, desde que fora dos limites da cidade onde o crime (ou o pecado) ocorrera.

Se reincidisse, pagaria novamente 2 mil réis, e o degredo, por igual período, um ano, era fixado para fora do bispado. Além do que, a mulher seria açoitada em praça pública. Uma segunda reincidência teria como pena o degredo perpétuo, para o Brasil. Provado que a mulher era “manceba teúda e manteúda notoriamente” na casa do eclesiástico, apenava-se com o açoite público, com o degredo para fora do bispado e com o pagamento de uma pena pecuniária, livremente fixada pelo julgador. No título XXXI do mesmo Livro V das *Ordenações Filipinas*, determinava-se que frades encontrados na companhia de mulheres deveriam ser entregues aos respectivos superiores; não poderiam ser presos, em nenhuma hipótese.

A leitura desse inusitado tipo penal nos revela algo substancialmente suspeito. As penas, isto é, se a lei fora realmente aplicada, recaíam apenas sobre as mulheres e jamais sobre aqueles que incidiam nesses relacionamentos fronteiros entre crime e pecado, no contexto do Direito da época.

O Título XXXVIII prescrevia o crime de adultério:

Do que matou sua mulher, pola achar em adultério

Achando o homem casado sua mulher em adultério, lícitamente poderá matar assi a ella, como o adultero, salvo se o marido for peão e o adultero Fidalgo, ou nosso Dezebargador, ou pessoa de maior qualidade. Porém, quando matasse alguma das sobreditas pessoas, achando-a com sua mulher em adultério, não morrerá por isso mas será degradado para África com pregão na audiência pelo tempo, que aos Julgadores bem parecer, segundo á pessoa, que matar não passando de trez anos.

¹⁴ Com base no livro de José Henrique Pierangeli, **Códigos Penais do Brasil – evolução histórica**. 2. ed., São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001.

O dispositivo acima revela, a um só tempo, o patriarcado e a sociedade dividida em estamentos. No citado artigo, é possível asserir que não havia crime para o homem adúltero.

Em 16 de dezembro de 1830, *D. Pedro por Graça de Deus, e Unanime Acclamação dos Povos, Imperador Constitucional, e Defensor Perpetuo do Brazil: Fazemos saber a todos os Nossos subditos, que a Assembléa Geral Decretou, e Nós Queremos a Lei seguinte: o Código Criminal do Império do Brazil*¹⁵.

Não obstante a revogação dos artigos anteriores que discriminavam a mulher com clareza solar, o Código Criminal do Império também refletia a sociedade patriarcal.

Confira-se os dispositivos relativos aos crimes de estupro, e rapto:

SECÇÃO II ESTUPRO

Art. 219. Deflorar mulher virgem, menor de dezasete annos.

Penas - de desterro para fóra da comarca, em que residir a deflorada, por um a tres annos, e de dotar a esta.

Seguindo-se o casamento, não terão lugar as penas.

Art. 220. Se o que commetter o estupro, tiver em seu poder ou guarda a deflorada.

Penas - de desterro para fóra da provincia, em que residir a deflorada, por dous a seis annos, e de dotar esta.

Art. 221. Se o estupro fôr commettido por parente da deflorada em gráo, que não admitta dispensa para casamento.

Penas - de degredo por dous a seis annos para a provincia mais remota da em que residir a deflorada, e de dotar a esta.

Art. 222. Ter copula carnal por meio de violencia, ou ameaças, com qualquer mulher honesta.

Penas - de prisão por tres a doze annos, e de dotar a offendida.

Se a violentada fôr prostituta.

Penas - de prisão por um mez a dous annos.

Art. 223. Quando houver simples offensa pessoal para fim libidinoso, causando dôr, ou algum mal corporeo a alguma mulher, sem que se verifique a copula carnal.

Penas - de prisão por um a seis mezes, e de multa correspondente á metade do tempo, além das em que incorrer o réo pela offensa.

Art. 224. Seduzir mulher honesta, menor dezasete annos, e ter com ella copula carnal.

Penas - de desterro para fóra da comarca, em que residir a seduzida, por um a tres annos, e de dotar a esta.

Art. 225. Não haverão as penas dos tres artigos antecedentes os réos, que casarem com as offendidas.

¹⁵ Preâmbulo do Código Criminal de 1830.

SECÇÃO II

RAPTO

Art. 226. Tirar para fim libidinoso, por violencia, qualquer mulher da casa, ou lugar em que estiver.

Penas - de dous a dez annos de prisão com trabalho, e de dotar a offendida.

Art. 227. Tirar para fim libidinoso, por meio de affagos e promessas, alguma mulher virgem, ou reputada tal, que seja menor de dezasete annos, de casa de seu pai, tutor, curador, ou outra qualquer pessoa, em cujo poder, ou guarda estiver.

Penas - de prisão por um a tres annos, e de dotar a offendida.

Art. 228. Seguindo-se o casamento em qualquer destes casos, não terão lugar as penas.

Pela leitura dos dispositivos acima, percebe-se, *de lege lata*, o início do julgamento sobre a vítima, se ela com seu comportamento de alguma forma estaria contribuindo para o crime, por exemplo, mulher honesta, mulher virgem ou reputada como tal. Ademais, verifica-se que o casamento é causa de isenção de pena.

Em 11 de outubro de 1890, por intermédio do Decreto n. 847, o *Generalissimo Manoel Deodoro da Fonseca, Chefe do Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brazil, constituido pelo Exercito e Armada, em nome da Nação, tendo ouvido o Ministro dos Negocios da Justiça, e reconhecendo a urgente necessidade de reformar o regimen penal, decreta o seguinte:Codigo Penal dos Estados Unidos do Brazil*¹⁶.

Verifica-se que, apesar da proclamação da República em 15/11/1889, a sociedade patriarcal se manteve, com a continuidade do julgamento da vítima nos crimes sexuais, ou seja, a vítima poderia ser virgem ou não, mas desde que fosse honesta. Confira-se:

Art. 268. Estuprar mulher virgem ou não, mas honesta:

Pena - de prisão cellual por um a seis annos.

§ 1º Si a estuprada for mulher publica ou prostituta:

Pena - de prisão cellual por seis mezes a dous annos.

§ 2º Si o crime for praticado com o concurso de duas ou mais pessoas, a pena será augmentada da quarta parte.

Art. 269. Chama-se estupro o acto pelo qual o homem abusa com violencia de uma mulher, seja virgem ou não.

Por violencia entende-se não só o emprego da força physica, como o de meios que privarem a mulher de suas faculdades psychicas, e assim da possibilidade de resistir e defender-se, como sejam o hypnotismo, o chloroformio, o ether, e em geral os anesthesicos e narcoticos.

¹⁶ Preâmbulo do Código Penal de 1890.

[...]

Art. 276. Nos casos de defloração, como nos de estupro de mulher honesta, a sentença que condemnar o criminoso o obrigará a dotar a offendida.

Paragrapho unico. Não haverá logar imposição de pena si seguir-se o casamento a aprazimento do representante legal da offendida, ou do juiz dos orphãos, nos casos em que lhe compete dar ou supprir o consentimento, ou a aprazimento da offendida, si for maior.

O art. 379, parágrafo único, revela mais um lado sombrio do patriarcado. O crime atribuído à mulher por continuar a utilizar inadvertidamente o nome do marido. Confira-se:

Art. 379. Usar de nome supposto, trocado ou mudado, de titulo, distintivo, uniforme ou condecoração que não tenha;

Usurpar titulo de nobreza, ou brazão de armas que não tenha;

Disfarçar o sexo, tomando trajos improprios do seu, e trazel-os publicamente para enganar:

Pena - de prisão cellutar por quinze a sessenta dias.

Paragrapho unico. Em igual pena incorrerá a mulher que, condemnada em acção de divorcio, continuar a usar do nome do marido.

Em 14 de dezembro de 1932, o Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, por meio do Decreto n. 22.213, Consolidação das Leis Penais", aprovou o trabalho do Sr. desembargador Vicente Piragibe, publicado sob o título "Codigo Penal Brasileiro, completado com as leis modificadoras em vigor¹⁷. A Consolidação das Leis Penais de 1932 manteve os mesmos crimes do Código anterior naquilo que prestamos a comentar neste texto.

Em 7 de dezembro de 1940, por intermédio do Decreto-lei n. 2.848, foi promulgado o Código Penal vigente, com suas posteriores reformas. O Código, na sua redação original até o ano de 2005, com a modificação introduzida pela Lei n. 11.106 persistiu no julgamento inadvertido da vítima com a utilização da expressão mulher honesta e o casamento do agente com a vítima nos crimes contra os costumes, como forma de extinção da punibilidade.

Durante esse período, não raras foram as vezes em que o acusado de homicídio passional alegava a denominada legítima defesa da honra como forma de exclusão da ilicitude, além de demonizar a vítima, acusando-a de imoral, de comportamento inadequados. Em 1976, Doca Street matou Ângela Diniz, por esta não querer mais o relacionamento amoroso. O acusado, antes de matar a vítima, proferiu a seguinte e odiosa frase, diga-se de passagem,

¹⁷ Preâmbulo das Consolidações das Leis Penas de 1932.

entoadada até hoje: “*se você não vai ser minha, não será de ninguém*”, o que revela o sentimento de posse e coisificação da mulher.

No primeiro julgamento, os jurados o condenaram a pena de reclusão de dois anos, com direito a suspensão condicional da pena. Um homicídio doloso com essa pena irrisória foi praticamente uma absolvição. Inconformada, a acusação recorreu da decisão. Os movimentos feministas da época ganhavam voz, todas as mulheres se sentiam injustiçadas, todas estavam lutando pela memória de Ângela, não como pessoa imoral, mas como ser humano que tem direito à vida, que tem o direito de fazer suas próprias escolhas.

Foi quando, então, surgiu o slogan “quem ama não mata”. Até o poeta Carlos Drummond de Andrade se manifestou em condolências à vítima, escrevendo a famosa reflexão: “Aquele moço continua sendo assassinado todos os dias e de diferentes maneiras”.

No segundo julgamento, o júri não entendeu que Doca agiu em legítima defesa da honra, mas sim que houve homicídio doloso qualificado, razão pela qual foi condenado em quinze anos de reclusão¹⁸.

Quem ama realmente não mata. A dor por não ser correspondido jamais pode ser convalidada em qualquer espécie de violência. O saudoso Aldir Blanc escreveu:

[...] Um grande amor do passado/Se transforma em aversão/E os dois lado a lado/Corroem o coração/Não existe saudade mais cortante/Que a de um grande amor ausente/Dura feito diamante/Corta a ilusão da gente/Toco a vida pra frente/Fingindo não sofrer/Mas o peito dormente/Espere um bem querer/E sei que não será surpresa/Se o futuro me trouxer/O passado de volta/Num semblante de mulher/O passado de volta/Num semblante de mulher [...]¹⁹.

A Lei n. 12.015/2009 trouxe relevantes modificações nos crimes sexuais que, não obstante fogem ao objetivo deste arrazoado, é importante ressaltar que a novel lei sedimentou o entendimento de que o estupro é espécie de crime comum, podendo ser praticado pelo marido contra a esposa, além do que a prostituta pode ser vítima do crime. Tais definições revelam que ***o não, às vezes, não era não***, e infelizmente, rechaçado por nossos tribunais.

Houve outras modificações nos crimes sexuais, que, como afirmado anteriormente, fogem ao escopo deste trabalho, mas o ápice legislativo de proteção às mulheres foi, sem dúvida, a Lei Maria da Penha (11.340/2006), fruto da Convenção de Belém do Pará, por meio da qual o Brasil se comprometeu a adotar instrumentos para punir e erradicar a violência contra

¹⁸ O trecho relacionado ao Caso Doca Street teve como base a matéria publicada no sítio da internet www.canalcienciascriminais.com.br, cujo título é **O crime passionai de Doca Street**.

¹⁹ Trecho da música *Entre a serpente e a estrela*, composta por Aldir Blanc, Paul Fraser, Terry Stafford, e interpretada na voz de Zé Ramalho.

a mulher e a introdução do crime de Feminicídio, incluído no Código Penal pela Lei n. 13.104/2015.

Por aquilo a que me propus neste tópico, a simples leitura dos dispositivos espelha culturas, mentalidades e a concepção de mundo machista excludente e discriminatória, que infelizmente nos persegue desde tempos imemoriais. E, não obstante, a previsão serodidamente de direitos para as mulheres, a violência contra elas não para de aumentar. O que me faz lembrar de BOBBIO (2004, p. 37): “Mas uma coisa é proclamar esse direito, outra é desfrutá-lo efetivamente”²⁰.

4. SEJAMOS FEMINISTAS

Após discorrer sobre o que considero ser o feminismo e demonstrar como a mulher foi tratada ao longo da história da legislação, o que, inexoravelmente, reflete como a sociedade patriarcal age e pensa, mister se faz conclamar todos os homens (e mulheres antifeministas) a tomarem parte do feminismo, mudar a forma de agir, e tornar um mundo melhor.

A história já mostrou que a luta por direitos não deve ser restrita ao grupo vulnerável. Oskar Schindler, alemão, salvou da morte mais de 1200 judeus durante o Holocausto. Joaquim Nabuco, brasileiro e branco, foi um dos maiores abolicionistas. A mudança de atitude, portanto, para uma sociedade feminista deve ser angariada não pelas mulheres, mas, ativamente, por cada cidadão²¹.

Como mudar a atitude? Para responder, valho-me da expressão *jornada de gênero*²², cunhada por JABLONKA (2019, p. 173), em seu livro “Des hommes justes. Du patriarcat aux nouvelles masculinités”. O autor francês explica:

Estruturas patriarcais são definidas como um sistema em que o masculino domina, incorporando tanto o que é superior quanto o que é universal. Tentei entender como eles se enraízam em nossas sociedades. Eles surgem de uma interpretação tendenciosa de nossas diferenças biológicas. Em vez de descobrir que certas mulheres podem procriar em determinados momentos de suas vidas, concluimos que o destino de todas as mulheres - metade da humanidade - não será apenas dar à luz, mas cuidar de crianças e adolescentes. Trabalhar na esfera doméstica²³.

²⁰ Bobbio, Norberto. **A era dos direitos**. Nova ed., Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 37.

²¹ Não desconheço as diferenças entre sexo, gênero e raça, mas, de antemão, peço escusas ao leitor por utilizar exemplos sem a devida acepção científica, mas o fiz com o único e exclusivo fim didático.

²² No original: *parcours de genre*.

²³ Jablonka, Ivan. **Des hommes justes. Du patriarcat aux nouvelles masculinités**. Seuil, 2019, p. 173 (tradução livre).

Percebe-se que a estrutura patriarcal consiste em dividir as funções de acordo com o sexo: “função de mulher”, ou seja, dar prazer sexual, dar à luz e criar os filhos. Para outros, a liberdade oferecida por atividades externas e os diferentes poderes que conferem.

JABLONKA (2019, p. 223) continua, e aqui, na minha visão, concentra-se o ponto fulcral da questão:

Mas isso [as funções de acordo com o gênero] não impede que o patriarcado lhes ofereça um tipo de acordo, aceito por milhões deles: Enquanto você permanecer na função feminina, você serve a um certo número de propósitos familiares e sociais, você será considerada uma mulher nobre e honesta, com estatuto. O problema é quando uma mulher recusa esse acordo, para sair do círculo patriarcal. Recusar-se a ficar ‘em seu lugar’ é um ato de insubordinação. Portanto, ser feminista é ser radical. Tornar-se feminista - desde o final do século XVIII até os dias atuais - é reivindicar sua liberdade e sua igualdade. Na verdade, está sacudindo os pilares de um sistema milenar que funciona muito bem por si só. Uma vez que você não concorda mais, você paga caro por isso²⁴.

Aí está o centro da discussão! A sociedade patriarcal não aceita o “fora do padrão”, se a esposa ou companheira ganha mais que o marido, considera-se um motivo para um ato violento, seja físico ou psíquico. Se a esposa ou companheira chega mais tarde do que o marido em casa, em razão do trabalho, também é motivo de violência. A indumentária da mulher é motivo de julgamento, uma outra espécie de violência. Ou seja, há causas de violência que somente emergem pela exclusiva condição feminina. Nunca houve notícias de um homem estuprado por usar camiseta regata!

Outro ponto crucial, e pouco aventado, é o de que alguns homens também sofrem. A dominação é construída por intermédio de uma tripla violência: contra as mulheres, contra os “sub-homens” (os considerados feministas) e contra as crianças.

Nesse contexto, JABLONKA(2019, p. 252) assevera:

Não são “homens contra mulheres”. É uma certa masculinidade, que chamo de masculinidade de dominação, que deprecia e humilha o feminino, mas também masculinidades consideradas ilegítimas . É por isso que recorro a uma explicação por gênero, e não simplesmente por sexo: a masculinidade da dominação despreza o feminino, mas também as masculinidades degradadas porque são ‘femininas’ demais²⁵.

²⁴ Jablonka, Ivan. **Des hommes justes. Du patriarcat aux nouvelles masculinités**. Seuil, 2019, p. 223 (tradução livre).

²⁵ Jablonka, Ivan. **Des hommes justes. Du patriarcat aux nouvelles masculinités**. Seuil, 2019, p. 252 (tradução livre).

Já exemplifiquei a violência doméstica contra a mulher, nos parágrafos anteriores, quando tratei que a sociedade não aceita o “fora do padrão”. A seguir alguns exemplos da sociedade patriarcal que ofendem diretamente os “sub-homens” e as crianças, meninos e meninas, e refletem, por óbvio, nas mulheres. Sua sogra já te elogiou por ajudar a filha dela, sua esposa, a cuidar da casa ou a cuidar dos filhos? Vamos pensar! Como assim? Ajudar? A casa é minha também, a educação e a criação dos filhos são de responsabilidade do pai e da mãe. A ofensa às crianças é também tormentosa, a partir de um exemplo, infelizmente, comum. A pornografia. A pornografia, inúmeras vezes, retrata a mulher como submissa e esse retrato fica incutido nas crianças e nos adolescentes, que consideram “normal” a submissão feminina. Isso é apenas um exemplo.

É importante ressaltar que não há como separar funções por sexo. Mulheres podem e possuem capacidade para ocupar qualquer espaço. Talvez, pensei cá com meus botões, a única função que a mulher não poderia ocupar é a de pai, mas, infelizmente, em razão do abandono paterno, até essa função a mulher provou que sabe fazer!

Também é bom destacar que a luta por direitos e a proteção das mulheres não deve ser uma questão exclusivamente criminal, isto é, não é com novos crimes ou com aumento de penas que se diminuem os casos de violência. Já está comprovado que simbologia penal não resolve. MULAS (2018, p. 17) asseriu que “A criminalidade é inerente à condição humana e nunca vai desaparecer, assim como a enfermidade ou a morte”²⁶.

A jornada de gênero deve refletir numa mudança ativa de comportamento. É o não aceitar injúrias travestidas de brincadeiras jocosas, é uma reinvenção do masculino, é o lutar contra o patriarcado, é lutar por direitos e tratamentos iguais, é a não interrupção da fala da mulher, como bem salientou a ministra do Supremo Tribunal Federal Carmen Lúcia, é, sobretudo, no respeito!

Infelizmente, até então, raros são homens feministas. Chamar-se de feminista, por parte de um homem, requer uma consciência, provavelmente até um exame de consciência. Ser um homem feminista não é uma reivindicação à fama nem um ato de heroísmo; é antes uma luta contra si mesmo e, em particular, contra seus privilégios. Tenho sorte de ter uma esposa feminista. Houve tensões, argumentos que você pode adivinhar, mas o aprendizado é diário.

²⁶ Mulas, Nieves Sanz. **Manual de Política Criminal**. 1. ed. Florianópolis: Tirant lo Blanch, 2018, p. 17.

A jornada de gênero, em apertada síntese, é o feminismo inclusivo, ou seja, é a luta contra nós mesmos, a revisitação de nossos papéis na busca pela liberdade e igualdade, sem qualquer agarras do controle patriarcal.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este, portanto, é o retrato e o filme inacabado do tratamento que a sociedade outorga às mulheres. Podemos e devemos escrever uma nova história acerca da masculinidade para que o feminismo seja efetivamente alcançado.

Algumas das ideias aqui apresentadas podem assim ser sintetizadas:

1. Feminismo é um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão.
2. A história da legislação espelha culturas, mentalidades e a concepção de mundo machista excludente e discriminatória, que infelizmente nos persegue desde tempos imemoriais. E, não obstante, a previsão serodiamante de direitos para as mulheres, a violência contra elas não para de aumentar.
3. A masculinidade deve perpassar por uma jornada de gênero, refletindo uma mudança ativa de comportamento na luta pelos direitos das mulheres. A jornada de gênero é o feminismo inclusivo, ou seja, é a luta contra nós mesmos, a revisitação de nossos papéis na busca pela liberdade e igualdade, sem qualquer agarras do controle patriarcal.

Em suma, cito ADICHIE (2019, p. 59): “Feminista é o homem ou a mulher que diz: Sim, o gênero como o conhecemos hoje é um problema, e precisamos rever isso, precisamos melhorar”²⁷.

6. REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozie. **Sejamos todos feministas**. 1. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- ARENDT, Hanna. **A condição humana**. 10. ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- BEAUVOIR, de Simone. **O segundo sexo**. 6. ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Nova ed., Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

²⁷ Adichie, Chimamanda Ngozie. **Sejamos todos feministas**. 1. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2014, p. 59.

CASTRO, Lana Weruska Silva. **O crime passional de Doca Street**, publicado no sítio da internet www.canalcienciascriminais.com.br.

ESCOREL, Eduardo. **RBG – Ruth Bader Ginsburg, a juíza da Suprema Corte que faz a diferença**, publicado no sítio da internet www.piaui.folha.uol.com.br.

HOOKE, Bell. **O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras**. 1. ed., Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

JABLONKA, Ivan. **Des hommes justes. Du patriarcat aux nouvelles masculinités**. Seuil, 2019.

MULAS, Nives Sanz. **Manual de Política Criminal**. 1. ed., Florianópolis: Tirant lo Blanch, 2018.

PIERANGELI, José Henrique. **Códigos Penais do Brasil – evolução histórica**. 2. ed., São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 2. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

FRATERNIDADE E PANDEMIA - “CAMPO FÉRTIL” PARA OS CORRUPITOS

Farlei Meyer¹

Sumário: 1. Introdução. 2. A Pandemia e a Fraternidade. 3. A Fraternidade, a Justiça Social e a Política. 4. A Fraternidade e a Corrupção “Subterrânea”. 5. Considerações Finais. 6. Referências Bibliográficas.

1. INTRODUÇÃO

[...] O caminho da vida pode ser o da liberdade e da beleza, porém nos extraviamos. A cobiça envenenou a alma dos homens. Levantou no mundo as muralhas do ódio e tem-nos feito marchar a passo de ganso para a miséria e os morticínios. Criamos a época da velocidade, mas nos sentimos enclausurados dentro dela. A máquina, que produz abundância, tem-nos deixado em penúria. Nossos conhecimentos fizeram-nos céticos; nossa inteligência, empedernidos e cruéis. Pensamos em demasia e sentimos bem pouco. Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido. – CHARLIE CHAPLIN, EM ‘TRECHO DO DISCURSO PROFERIDO’ NO FINAL DO FILME “O GRANDE DITADOR”.

Quando começamos a falar de Solidariedade e Fraternidade, nosso ímpeto inicial é de compara-los como se fossem a mesma coisa, os mesmos princípios. Importante citarmos que Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 citava tão somente a liberdade e a Igualdade sendo que a Fraternidade somente se fez constar na Constituição Republicana de 1848 e como cita COMPARATO (2005, p 132):

[...] A Revolução Francesa desencadeou, em curto espaço de tempo, a supressão das desigualdades entre indivíduos e grupos sociais, como a humanidade jamais experimentara até então. Na tríade famosa, foi sem dúvida a igualdade que representou o ponto central do movimento revolucionário. A liberdade, para os homens de 1789, limitava-se praticamente à supressão de todas as peias sociais ligadas à estamentos ou corporações de ofícios. E a fraternidade, como virtude cívica, seria o resultado necessário da abolição de todos os privilégios. [...]”.

¹Agente de Polícia Federal - Classe Especial (Após./Ret.), Bel. Em Direito, Pós-Graduado Direito Tributário, Especialista em Segurança Pública, Doutorando em Direito Penal e Processo Penal (Universidade de Buenos Aires), Pesquisador-Grupo de Estudos do Mestrado em Direito da FESMP/RS - "Patologias Corruptivas". Ex Professor de Direito da UNITINS, da Escola da Magistratura do TO e da Academia Nacional de Polícia (ANP/DF). farleimeyer@gmail.com

Um fator interessante desta “inclusão” da Fraternidade da constituição republicana de 1848 francesa, se deu na questão norte-americana que, nem retoricamente a admitiram, devendo ser inclusive ao enorme individualismo cultural dos mesmos como cita COMPARATO (2005, p.104.)

[...] A isto se opôs, desde as origens, o profundo individualismo, vigorante em todas as camadas sociais; um individualismo que não constituiu obstáculo ao desenvolvimento da prática associativa na vida privada, como bem observou Tocqueville, mas que sempre se mostrou incompatível com a adoção de políticas corretivas das grandes desigualdades socioeconômicas [...]

Nestes três princípios, reafirmados na declaração dos Direitos Humanos de 1948 (pós II Guerra Mundial) podemos claramente explanar sobre cada uma delas como:

- LIBERDADE: Garantia se refere as liberdades individuais e sendo limitada em relação as liberdades do próximo, sendo claramente uma expressão da vontade individual (liberdade de agir e consentir). Importante se frisar que os limites impostos pelos indivíduos em sua liberdade são os referentes exatamente pelas suas reais desigualdades.

- IGUALDADE: esta, em conjunto com a Liberdade, enquadra-se no espectro *in abstracto* e não quanto a sua condição material, mas sim quanto á sua “condição de ser humano”. Se considerarmos a questão econômica, dentro de uma sociedade extremamente estratificada, todos são desiguais, mas como “seres humanos”, devemos ser iguais, independente de raça, cor, credo ou, como ensina PRADO Jr (1999, p. 14)

[...] o que fundamentalmente determina e consagra, em regime burguês, a desigualdade entre os indivíduos, é a riqueza, o nível econômico, o que quer dizer a propriedade privada de cada um. E não qualquer propriedade, mas essencialmente aquela que implica o domínio efetivo ou potencial, direto ou indireto, sobre as forças produtivas da sociedade: sobre a terra, as máquinas, os equipamentos produtivos em geral. [...].

- FRATERNIDADE: Como dito acima, embora muitos igualem a fraternidade e solidariedade, como cita COMPARATO (2005, p. 227) e mesmo que ambas estejam sendo tratadas na Declaração dos Direitos Humanos, mais especificamente nos tópicos dos Direitos econômicos e Sociais (“Grupos mais fracos ou necessitados”) especificamente nos Art. XXII e XXVII, nestas residem divergências quanto à equiparação dos termos fraternidade e solidariedade. O mesmo ensina Enrique Del PERCIO (2014, p. 41):

[...] A solidariedade busca agir - e muitas vezes luta - por uma causa comum, mas o conflito é externo, com aqueles que não participam da solidariedade do grupo ou da classe; Além disso, essa solidariedade tende a estabelecer um “eu e eles”, ignorando os terceiros, enquanto - como veremos - a nota típica da fraternidade é precisamente a inclusão do terceiro. [...].”

Assim cristalinamente podemos diferenciar que a Solidariedade é seletiva, não questiona as causas que levaram àqueles resultados, permite a identificação com determinado grupo (ou classe) não se questionando a injustiça cometida, inexistindo o conflito. Já a FRATERNIDADE (ressaltamos que não se opõe à solidariedade) transpassa tal conceito, não sendo possível sê-la seletiva, possuindo um elemento que é a memória ativa, existindo mesmo quando há conflito entre os grupos ou pessoas. Esta só se permite existir se for universal, considerando-se também os motivos pelos quais se chegou àquela situação.

2. A PANDEMIA E A FRATERNIDADE

Feita estas considerações iniciais, importantes para um entendimento dos princípios, adentremos ao assunto que está mais preocupando, quanto à Fraternidade que, nas palavras do Ministro do STJ Reynaldo Soares da Fonseca [1], no atual cenário de pandemia, “[...] *estamos à beira de um desastre humanitário [...]*”.

Acreditamos que nesta situação *sui generis*, além de empobrecer (bens materiais) todo o mundo, todas famílias, também fará com que o sentimento de egocentrismo seja robustecido e nisto alguns comportamentos, sob o manto da fraternidade global, surjam de forma mais contundente e, ainda sob a questão emocional (e até juridicamente) relevadas a um plano “menos importante” neste momento, e estamos falando especificamente do “vírus da corrupção”.

O conceito e o espírito da Fraternidade, progressivamente, tem tomado “corpo” na sociedade global, e seus reflexos no campo jurídico, com a adoção, cada vez maior, da aplicabilidade factual do Art. 3º da Constituição Federal Brasileira que, embora fale ostensivamente em solidariedade, mas seus princípios são os de Fraternidade e a construção de uma sociedade que foca na solução pacífica de conflitos, uma sociedade mediadora.

Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

O filósofo *RAFFAELE DI GIORGI* (2017) ressaltou que a fraternidade é uma necessidade do momento que o mundo vive e é caracterizada, na reconstrução da política e do direito, com base em três aspectos básicos: **segurança, população e território**, ressaltando que

esta tridimensionalidade "explodiu", pois a população é ameaçada por si mesma, o território não tem mais limites (globalização) e a segurança está baseada no medo da alteridade, produzida pela própria sociedade, por meio da desigualdades sociais. Este poder de "imunização" pelo Direito está inoperante tendo em vista o ambiente na qual a sociedade estaria inserida: *"Essas considerações nos deixam ver que a sociedade inventou o direito moderno para se imunizar frente às ameaças que ela mesma produziu"*, e ainda complementou "[...] O direito precisa imunizar a sociedade frente ao ambiente. Isso quer dizer que o direito não pode mais ter limites territoriais, tem que ser universal [...]" *"Desse modo não se deve falar em um direito penal melhor, mas, sim, "em outra coisa melhor que o direito penal"*.

O Desembargador Federal (TRF1) Ney de Barros Bello Filho [1] reafirma tal posição e preocupação desta crise global causada pelo vírus COVID-19 quando cita que *"Em momento de normalidade, se pensava que o direito resolvia tudo. Em tempos de não normalidade, podemos caminhar para um estado de desobediência, como a desarticulação das medidas propostas pelo estado de direito"*.

Tal menção reafirma o momento de exceção que vivemos e que a Fraternidade, por um lado tem sua importância potencializada, sendo incorporada e internalizada na sociedade em diversos sistemas sociais (economia, política e finanças) porém sendo esta mesma sociedade (e subsequentemente do Direito) incapaz de garantir os direitos fundamentais em um momento de exceção:

[...] A exceção cria um espaço de decisão no qual se suspende o direito para se realizar a moral, a política e outros interesses, ou seja, quando o direito é violado, seja individualmente – numa relação concreta – ou em termos gerais – podendo atingir todos de forma indiferenciada –, nós temos um quadro em que o fundamento da decisão como exceção justifica a tese de suspensão do direito, naquilo que os “garantistas” chamam de crise dos direitos fundamentais. *Nas últimas semanas, temos nos voltado para os desafios humanitários, sanitários, políticos e econômicos relacionados com a pandemia do novo coronavírus.*”²

3. A FRATERNIDADE, A JUSTIÇA SOCIAL E A POLÍTICA

Quando vamos às origens da palavra FRATERNIDADE, vamos a sua raiz latina do “*fratres*” que nada mais que designa os “irmãos do sexo masculino”, não se referindo às do

² Ministro Reynaldo fala do princípio da fraternidade em debate sobre direito e futuro na crise do vírus. Disponível em: <https://bemnoticias.com.br/ministro-reynaldo-fala-do-principio-da-fraternidade-em-debate-sobre-direito-e-futuro-na-crise-do-virus/> Capturado em 24-abril-2020 - 23:20h

sexo feminino (irmãs) deixando assim uma valoração exclusivamente do masculino, como bem definido por DEL PERCIO (2010, p26):

[...] Dado que el término fraternidad viene del latín *fratres* que designa a los hermanos varones -no a las hermanas-, la noción de fraternidad sería un valor exclusivamente masculino y, si pretendiésemos universalizarlo, deberíamos hablar de fraternidad/sororidad o de hermandad. Es cierto que la palabra fraternidad arrastra ese vicio de origen, pero no por eso debemos dejar de emplearla. Sería como si dejásemos de utilizar la palabra *trabajo* porque deriva del latín *tripalium*, el instrumento de tortura empleado por los romanos del que también se deriva en inglés *travel*, en referencia a los sufrimientos y dolores que tenían que atravesar los viajeros en los tiempos en que el término fue acuñado. Fuera de ámbitos muy restringidos hoy nadie piensa seriamente que el concepto de fraternidad excluya a las mujeres.[...]

Este erro na concepção viciada em sua origem etimológica nos faz querer crer que irmandade e fraternidade sejam opostos em seus sentidos ou ainda, que sejam o que um gostaríamos que fosse e, no caso de algumas lendas como os de Rómulo e Remo, Cain e Abel, Jacob e Esaú, Tupi e Guarani, nos fazem entender que todo relacionamento horizontais estimulam conflitos. Já no caso da Fraternidade, extrapolando o seu conceito da esfera e ambiente “doméstico”, nos deparamos com uma ansiedade que, caso possamos evitar os conflitos, seríamos então todos mais felizes.

Por outro lado, se extrapolarmos o conceito de Fraternidade para o campo político, falando então em uma fraternidade universal, podemos então dividir em duas linhas/vertentes:

- A condição original da sociedade, do contrato social de Rousseau, não existem pai ou mãe assim, como falado acima, o conflito está sempre lá e se manifesta latentemente; ou
- Referimo-nos a um fim ideal, inatingível, uma sociedade harmoniosa e em que todos possam exhibir livremente todo o seu potencial, fraternalmente.

Mas, infelizmente, não somos uma sociedade dotada de “almas” capazes de viver (e conviver) em um mundo isento de conflitos, sendo que não há solução para tal impasse, salvo se a relegarmos a outros princípios mais “fortes” como liberdade, igualdade ou justiça.

Quando analisamos a Fraternidade com as diferentes concepções de sociedade, deparamos facilmente com 3 concepções distintas, porém entrelaçadas entre si:

- O Individualismo é onde aqueles que privilegiam a liberdade sobre a igualdade e entendem a sociedade como uma mera justaposição de indivíduos, sendo o que lhes importa é “cada indivíduo e cada família” e sendo esta - a sociedade como tal – o resultado da interação entre indivíduos. Como defensores deste entendimento, podemos citar políticos como Margaret Thatcher (UK), Ronald Reagan (USA), Frederick Hayek, Ayn Rand, Robert Nozick, etc.

Estes defensores argumentam que, se a sociedade não existe tampouco haveria algo como Justiça social e os que o usariam seriam políticos “trapaceiros” que enganam os eleitores com argumentos das pessoas bem-intencionadas, mas que na realidade nada entendem das leis da economia.

- No Coletivismo a sociedade seria um organismo vivo ou “*Volk*” Alemão ou a “*Santa Mãe Rússia*” em que os indivíduos seriam e fariam parte de seus órgãos e que seus defensores (cultistas de uma sociedade fortemente hierárquica e estratificado com apoiadores do hiper intervencionismo) acreditam que todo o Estado da economia existe para garantir a plena igualdade de (todos) seus cidadãos que, neste caso, são apenas na “medida” e que somente fazem parte de um todo superior.

A clara oposição de posicionamentos e de entendimentos entre individualismo e coletivismo, a princípio podem nos parecer como um obstáculo impedindo de aglutinar a Sociedade ou o Indivíduo, tornando-os individualmente espécies “kantianas” em si, e que apenas pode ser abordado através de percepções parciais deformadas, não nos permitindo encontrar uma posição que supere este antagonismo (ŽIŽEK. 2009, p. 173), mas se colocarmos de lado o pensamento ocidental focado em encontrar o “um em tudo” e o “tudo na coisa em si”, podemos estar próximos das outras tradições filosóficas para as quais o “relacionamento é anterior a substância” e poderemos explorar algumas alternativas para a solução das concepções expostas, não sendo insolúveis, mas apenas inacessíveis “pela via direta”.

- A Sociedade e indivíduo como um relacionamento é a concepção baseada na ideia de erguer a fraternidade como um eixo da reflexão filosófica política, não na forma de superar a sociedade/antinomia individual, mas na explicação dessa tensão permanente. As duas posições os anteriores (Individualismo e Coletivismo) partem de uma visão essencialista porém se começarmos a pensar no relacionamento não como uma categoria inferior (2º nível) mas, pelo contrário, como a filosofia andina entende (DEL PERCIO.2010. p.30):

[...] A floresta não é um conjunto de árvores, mas a árvore existe porque faz parte de um ecossistema cuja "essência" é derivada da relação entre partes) ou teologia trinitária cristã (a essência de Deus não é original, mas deriva da relação entre os três divinos), o relacionamento será entendido como uma categoria fundadora da realidade[...]

Neste diapasão, podemos claramente entender que o indivíduo existe na exata medida que é em relação aos outros, e subsequentemente ao cosmos que nos circunda e assim a sociedade (também) existe desde que, e na medida da articulação destes relacionamentos e correlações.

Esta concepção (relacionamento Sociedade e indivíduo) nos permite encontrar a justiça social (mesmo cientes de que é utópica) que não anule o indivíduo ou seus direitos fundamentais e assume que as relações constitutivas individuais com, e da sociedade não são necessárias, tampouco harmônicas, mas resultam na coexistência de expectativas e interesses diversos e muitas vezes oponentes.

Desde que foi lançada a Campanha da Fraternidade pela Igreja católica, na década de 1960, o Arcebispo D. Helder Câmara apresenta debates pertinentes á mobilização da sociedade sobre um assunto, e este sempre exige Fraternidade como solução pois expõe de forma clara problemas como pobreza, desigualdade, violência, depredação ambiental, etc. passando a serem encarados não apenas como algo “social, econômico e político” mas também sob uma ótica comportamental e que expõe a necessidade da fraternidade e, especificamente na campanha de 2018, sua correlação com a Política.³

A questão levantada nestes questionamentos e discussões foram as de que, a questão política, e em especial na figura do político (não algo generalizado claro), mas lamentavelmente, na maioria dos casos, o que se vê é alguém sem o espírito de fraternidade, sendo alguém que optou pela atividade política buscando somente o proveito pessoal e o enriquecimento e a “locupletação” sob as formas de mordomias, privilégios e desvio de dinheiro público, não se vislumbrando a eleição para cargos políticos, sem compromisso com a fraternidade. Não podemos esquecer o seu outro paradigma que são os “eleitores” que votam em busca de alguma vantagem pessoal e não o bem comum.

O comportamento “antifraterno” é o que faz com que a política, ao longo de vários anos, levado o Brasil a ser um campeão em concentração da renda, em desigualdade, em mortes violentas (feminicídio, infanticídio, etc.) além de sua exteriorização mais cruel, à corrupção, antônimo conceitual de fraternidade. Embora gradualmente o povo tem “acordado” para esta realidade de combate contra a corrupção no meio político e dos privilégios, mas nos parece ainda muito distante ser esta uma prioridade, ficando distante o espírito fraterno e com isso os poucos recursos públicos são ainda utilizados erradamente, sem qualquer compromisso de eficiência e igualdade fraternal, sendo ainda latente a irresponsabilidade e o desperdício.

A total falta de fraternidade quanto ao orçamento público, faz com que se opte pelo financiamento de obras de luxo, em detrimento de desvio de recursos públicos desviados de

³ *Papa diz que somente fraternidade garante paz e erradicar corrupção – 02/04/2018*”. Disponível em <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/efe/2018/04/02/papa-diz-que-somente-fraternidade-garante-paz-e-erradicar-corrupcao.htm?app=uol-noticias>. Capturado em 26/06/2020

obras prioritárias, como por exemplo centenas de prédios de tribunais, de casas legislativas e de órgãos do poder executivo são construídos com um luxo desnecessário e corrupto, enquanto este dinheiro poderia ser utilizado para custear políticas públicas que atenderiam com fraternidade às necessidades da população pobre e que deveriam ter um comportamento e olhar nas necessidades dos que precisam.

Mesmo com todos estes problemas, o princípio enunciado pelo Papa Francisco quando ele diz: “*A unidade é superior ao conflito*”, deixa claro suas esperanças de um mundo melhor, pois, inegavelmente o conflito está aí, não pode ser negado, mas quando *Romulus* mata *Remus* ou Caim mata Abel, sempre devemos lembrar que eles ainda são seus irmãos.

Partindo das premissas defendidas de DEL PERCIO (2014:15) a aplicação da fraternidade na política é a única capaz de produzir, de forma eficaz, a justiça social atuando de forma de garantidora das liberdades individuais sem sobrepor-se as questões coletivas. Seguindo ele a Fraternidade (e somente ela):

[...] puede devolver la posibilidad de pensar real y seriamente la política, una política que no rehuye al conflicto pero que no se agota en él”. (2014:23), e a política de reparação histórica: “No podemos hablar seriamente de fraternidad sin hacernos cargo de las injusticias pasadas porque no entenderíamos la raíz de buena parte de los conflictos presentes, como le acontece a las teorías de la justicia más difundidas desde los centros de poder[...]

Estas vítimas das “injustiças passadas”, DEL PERCIO (2014:45-46) as denomina frutos de uma relação antagônica que está presente no campo político e ocorre quando um grupo hegemônico específico deseja derrotar e eliminar o outro (no caso analisado aqui, a sociedade em crise pandêmica e o vírus da corrupção), sendo que a solução proposta seria que as vítimas desse antagonismo consigam se unir em uma ligação (e relação) fraterna cujo objetivo maior seja lutar por seus direitos:

[...] para poder enfrentar al sector protagónico que sostiene la situación injusta es necesaria la articulación de esos sectores a fin de generar una fuerza antagónica con el poder suficiente como para instaurar un nuevo protagonismo”. (2014: 44) e ainda para que esta “defesa” das vítimas faça surgir a verdadeira democracia: “Una concepción fraterna de la política exige que aquellos que pueden ser escuchados ofician de traductores de los que tienen voz pero no se los escucha. No es una exigencia ética (o no es sólo una exigência ética) sino que es una exigencia política (...), Mas para que haya política democrática, hace falta algo más: una cierta relación de igualdad entre las partes en conflicto[...]

A Justiça Social, para DEL PERCIO (2014), divide-se em 03 (três) dimensões:

- Dimensão da Justiça Distributiva: onde são preparados os alicerces para que a justiça social seja realmente efetivada. Nela ocorreria a distribuição de renda igualitária mas somente a equidade dos salários não seria suficiente para que exista justiça social.

- Dimensão do Reconhecimento: As classes reconhecidamente marginais discriminadas (homossexuais, judeus, negros, índios, lésbicas, etc.) mesmo hipoteticamente com as mesmas condições financeiras que os demais grupos sociais seriam discriminados por sua condição étnica, religiosa ou de preferência sexual, sendo assim também vítimas de injustiça sendo que seus direitos somente estariam no caminho da justiça social.

- Dimensão da Justiça Contributiva: Nesta todos os profissionais e cidadãos em geral contribuiriam de forma positiva para que ocorresse uma espécie de justiça geral, porém o próprio Del Percio reconhece que existem cidadãos que sabem da possibilidade de contribuírem mais para a sociedade, no entanto, esta não lhes dá oportunidade para fazê-lo.

4. A FRATERNIDADE E A CORRUPÇÃO “SUBTERRÂNEA”

Interessante que abordemos o problema do ESTADO e seu vírus chamado “Corrupção” pensando como Aristóteles, em sobre como as formas de governo comparando basicamente as formas do “puro” com os cruéis ou “impuros”, sendo estes e os vícios ou formas impuras dos três princípios:

- A Liberdade seria egoísmo: não deixe o “eu” (1ª Pessoa);
- A Igualdade seria inveja: o que você aparece (2ª Pessoa): “invejo o que você tem”;
- A Irmandade seria o ciúme: procura-se desfrutar da eliminação do irmão em exclusivo do amor dos pais ou dos favores do primo ou amigo que veio à casa. Neste momento o terceiro aparece, é o indeterminado e “indeterminável”, que permite-nos sair da falsa dualidade EU e VOCE em diálogo, abrindo assim para o outro como outro e não como outro que é apenas um: Você. Isto permite uma dinâmica política realista e a existência de instituições.

Quando ficamos na dualidade simples do EU-VOCÊ, o critério de Justiça não passa de uma exigência ética e plenamente sujeita exclusivamente à sujeição e ao resultado da única boa vontade das partes.

Quando introduzimos o “terceiro”, as vias apropriadas são criadas para tornar a demanda por uma justiça efetivamente executória, passando de uma exigência, antes circunscrita a si mesmo para ser uma boa pessoa e se propor a ser mais justo, partindo-se então, em termos gerais, dentro de uma estrutura regulatória, sem impedir que mudanças ou

transformações surjam, respeitar as garantias básicas e denominar os direitos humanos das minorias, não como uma “concessão graciosa do Estado”, mas como obrigação institucional.

Retornado às concepções e princípios acima mencionados, cada “vício” específico assume e possui características “substituindo” o anterior, assim o “invejoso” é uma pessoa egoísta que não deseja que ninguém possua mais do que ele, já os “ciumentos” invejam o amor que seu “irmão” supostamente/teoricamente tem em medida maior. Importante ressaltarmos que a “inveja de irmão ciumento” é diferente das outras formas de inveja “comuns” assim como também a forma de “egoísmo da inveja” é diferente das outras formas comuns de egoísmo, o que se pode concluir que o ciúme assume e imputa outro significado à inveja e ao egoísmo o que, de forma semelhante: “A Irmandade assume a Liberdade e a Igualdade redefinindo suas concepções e definições”.

Não devemos deixar de perceber que a racionalidade da “corrupção sistêmica” é sempre a mesma de sempre, mais um problema de lacunas institucionais do que exatamente (e além de) uma questão moral, pois trocam-se partidos políticos, gestores, etc. mas o lado sombrio das relações econômicas de compadrio ou clientelismo (*crony relations*) sempre se repete, premiando sempre a proliferação da corrupção, mais “suportada” pela sociedade nestes dias pandêmicos atípicos.

Dois mecanismos explicam a proliferação da corrupção nestes tempos de crise, em detrimento da Fraternidade que, sozinha é subjugada. Uma delas é a busca de renda de privilégios (*rent-seeking*) feita por grupos privados interessados construir conexões políticas que lhes possibilitam lucros extraordinários, impossíveis de serem obtidos em cenários de concorrência, mas somente em tempos de crise e utilizando-se de uma sentimentos psicológico de solidariedade global e incentivo a união em torno da Fraternidade. O segundo mecanismo, e este mais imoral e desumano em tempos de crise Pandêmica, está enraizado nas relações predatórias que caracterizam o empreendedorismo improdutivo e ocorre quando que um político tem a chance de lucrar com a concessão de alguns benefícios a algumas pessoas às custas de outras, estando diametralmente oposto ao princípio da FRATERNIDADE.

O PAPA Francisco, em sua fala na Cidade do Vaticano ⁴ pediu aos fiéis que não se fechem e que “[...]só a fraternidade pode garantir a paz duradoura[...]” e também “[...]”*Só a fraternidade pode garantir a paz duradoura, pode vencer a pobreza, pode extinguir as tensões e as guerras, pode erradicar a corrupção e o crime[...]*” deixando claro seu pedido de

⁴ Ob. Cit. 2018

FRATERNIDADE principalmente quando falou que esta “[...]convocado a se ocupar do bem comum, a ajudar os irmãos, especialmente os mais fracos e marginalizados”.

A ex Procuradora Geral da República do Brasil, Raquel Dodge ⁵ alertou outro viés que é a necessidade da fraternidade nas políticas públicas para com os imigrantes, *"para enfrentar as muitas formas de corrupção e crime organizado, tráfico de drogas, especulação financeira, lavagem de dinheiro"*, que independentemente da pandemia instaurada, ainda estão em pleno ‘funcionamento’.

Alertou que a terceirização de serviços em órgãos públicos, quando (e se) feita com toda a lisura trazem uma série de vantagens como redução de custos e maior produtividade (em tese) mas que lamentavelmente o que poderia ser uma solução para prefeituras, tanto pelo aspecto financeiro quanto pelo retorno em melhor atendimento aos contribuintes, venha sendo vastamente usado para fraudes, lesando a população nas duas pontas, ocasionado por, além do desvio de recursos públicos já escassos, a fraude desestrutura serviços essenciais como o da saúde, fragilizando o atendimento à população.

Procurando o que pode ser classificado como crime hediondo, deparamo-nos com o que o CNJ classificou como tal, sendo o ato algo descrito como “sordido”, “depravado” e que provoca indignação moral e repulsa, sendo usa frequência para os crimes que ferem a dignidade humana e reprovação da sociedade.

Quando, e enquanto, vivemos neste estado de calamidade pública global, ocasionado pela pandemia do COVID-19, acreditando que tais momentos farão surgir uma comoção e um fortalecimento dos sentimentos de humanidade e em especial e Fraternidade, nos estarrece o aparecimento de notícias e denúncias de negócios duvidosos com o dinheiro público, onde políticos se aproveitam das contratações emergenciais para fazer negócio escusos.

Não vivemos apenas em estado de calamidade pública, mas em uma verdadeira guerra. O Estado é de guerra. Os Estados Unidos estão utilizando legislações específicas para períodos de conflitos para salvaguardar o seu povo, principalmente de golpistas das redes sociais e até mesmo de seus próprios gestores inescrupulosos que, na euforia e desespero dos desvalidados são surrupiados de forma vil.

A própria Lei N° 8.072, de 25 de julho de 1990 diz:

Art. 1º São considerados hediondos os seguintes crimes, todos tipificados no Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, consumados ou tentados:

⁵ *Fraternidade é base de sociedade justa, diz Raquel Dodge em evento da CNBB – 06/03/2019.*
Disponível em: <https://www.jb.com.br/pais/2019/03/986870-fraternidade-e-base-de-sociedade-justa--diz-raquel-dodge-em-evento-da-cnbb.html>. Capturado em 26/06/2020.

VII - epidemia com resultado morte (art. 267, § 1º). (Inciso acrescido pela Lei nº 8.930, de 6/9/1994)

VII-B - falsificação, corrupção, adulteração ou alteração de produto destinado a fins terapêuticos ou medicinais (artigo t. 273, caput e § 1º, § 1º-A e § 1º-B, com a redação dada pela Lei nº 9.677, de 2 de julho de 1998). (Inciso acrescido pela Lei nº 9.695, de 20/8/1998)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar sobre corrupção pode parecer ser menos urgente neste momento tão conturbado, no qual grande parte de nossa atenção concentra-se na questão de como “achatar a curva de transmissão” do COVID-19 no MUNDO e em especial no Brasil, e com isso muita coisa está em jogo:

1. o falecimento de pessoas;
2. as consequências de um eventual colapso dos nossos serviços de saúde;
3. a falência de negócios;
4. o desemprego e a trajetória explosiva de desequilíbrio fiscal; e
5. o “efeito colateral” o aumento da corrupção que se utiliza de estados de calamidade para “florescer” e aumentar seus “ganhos”.

Por mais que nos esforcemos em defender, divulgar e ensinar princípios como a Fraternidade, um vírus (além do COVID-19) circula pelo “mundo dos homens”, há muitos anos e que não pode ser subestimado: **o vírus da corrupção**. Este vírus também mata tanto quando esta última pandemia global e faz com que o mais nobre dos sentimentos de solidariedade e fraternidade sejam utilizados por pessoas inescrupulosas para se locupletarem e sua disseminação somente cresce se não operarmos e nos conscientizarmos que sua “curva de contágio” não achata somente com quarentena, mas com atos e atitudes pró ativas de irradicação.

A corrupção destrói recursos essenciais e vitais para a sobrevivência de parcela mais carente, alocando numerários, (já escassos) da economia em atos e atitudes mesquinhas, sejam elas de corrupção direta ou corrupção com intuitos eleitoreiros. As atividades essenciais que devem ser priorizadas, como aquelas associadas aos serviços de educação, saúde e infraestrutura logística de maior qualidade e competitividade são “usadas” de modo criminoso pelos corruptos, abusando de sentimentos nobres e solidários, de fraternidade global para, em prol do “combate à pandemia” efetuarem artimanhas ilegais sob um “manto” de legalidade.

Esta ilegalidade que, outrora seria claramente percebida, em tempos de pandemia e crise global, é amortecida pelo sentimento de solidariedade, e do afloramento da FRATERNIDADE por parte de todos, acarretando certa “complacência anestesiada” da corrupção. Este “vírus” reduz as chances de indivíduos empreenderem e desta forma poderem viver dias melhores e mais prósperos no futuro pois no afã de resolverem a pandemia e acharem uma cura, não percebem que estão sendo saqueados.

Quando observamos países como os Estados Unidos se utilizando de legislações específicas de sua constituição e ordenamento jurídicos para proteger seu povo, legislações estas específicas de, e para, períodos de conflitos (Guerra) vemos que não estamos apenas em duas frentes, uma científica travada em laboratórios para a descoberta de vacinas e outra ideológica para fortalecer, e diria até “reascender” a Fraternidade contra estas desumanidades que são realizadas com a corrupção e desvios de recursos públicos (já escassos) nesse momento de crise humanitária global.

Como parâmetro final podemos entender que a fraternidade pode ser compara á mitologia do Deus Romano de 2 faces Janus (ou Jano) que, com um de seus rostos, ele olha esperançosamente para o futuro que deve ser construído e com a outra face olha para o passado e alerta o presente que estamos construindo. Um rosto estaria ditando um mandato enquanto o outro descreveria um dado.

O rosto que nos fornece os "dados" nos esclarece de que nada é fornecido com antecedência sendo tudo uma questão de construções e que nunca são finais, mas simplesmente atos e ações dinâmicas, resultado de lutas e consensos, diálogos e imposições.

Toda extrapolação e intervenção do “privado” para o “público” tem claramente seus riscos e suas desvantagens, o que levou muitos a descartar esse conceito como uma categoria política útil, mas sempre poderemos extrair dela precauções úteis e devidas sendo a principal a de que na família, os pais estabelecem a verticalidade do poder o que tende a dissolver o conflito.

Mas algo podemos vislumbrar de esperança, quando ações de solidariedade e Fraternidade como as noticiadas pela BBC News⁶ em que “*Em meio à pandemia causada pelo novo coronavírus, o recado nas redes sociais é: Ninguém segura mais a mão de ninguém. Mas, de longe, muita gente ainda se ajuda*”.

⁶ _____ BBC NEWS. 17/03/2020. *Coronavírus: cinco provas de solidariedade e esperança em meio à pandemia*. Capturado em 02/08/2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/17/coronavirus-cinco-provas-de-solidariedade-e-esperanca-em-meio-a-pandemia.ghtml>

Pequenos atos de Fraternidade como pessoas cantando em janelas na Italia, jovens se oferecendo para fazer compras para pessoas mais velhas (e de grupo de risco de contágio) e outras onde palmas são batidas para os médicos da linha de frente no combate ao vírus. Atitudes como as de *"Conter essa pandemia depende muito das nossas atitudes individuais em prol da coletividade"* e *"[...] Em pandemias passadas, o apoio mútuo era muito mais comum que protestos ou outras formas de agitação civil. Agora, as pessoas estão ficando cada vez mais conscientes sobre a necessidade de se ajudar em vez de apenas se proteger comprando produtos para armazenar[...]"*, avaliou o Prof. Dr. Steven Taylor⁷ que ainda completou *"[...] As pessoas sentem que precisam fazer algo para sentir que estão exercendo algum controle sobre suas vidas. As compras motivadas por pânico fazem parte disso. Ajudar as pessoas, também[...]"*.

A esperança não morre e a fraternidade agora, com novas “tecnologias” a seu dispor está renascendo em um mundo globalizado e interligado pois as redes sociais e outras formas de comunicação digital são cruciais e desempenham um papel importante em criar um *"[...] senso de solidariedade e apoio social[...]"* e *"[...] É uma maneira de ajudar as pessoas a se conectarem e se ajudarem enquanto mantêm a distância necessária para limitar a disseminação da infecção. É animador que tenha havido uma onda de solidariedade e apoio mútuo nos últimos tempos [...]"*, reafirma o Prof. Dr. Taylor.

6. REFERÊNCIAS

BARROSO, Luis Roberto. *No mundo ideal o direito é imune à política, no mundo real não*. Revista Consultor Jurídico, 16 de fevereiro de 2010b. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2010-fev-16/mundo-ideal-direito-imune-politica-real-nao-bem-assim>.

COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos Direitos Humanos*. 4ª. edição. Editora Saraiva. São Paulo. 2005.

DE GIORGI, Raffaele. *Ciência do Direito e Legitimação: Crítica da Epistemologia Jurídica Alemã de Kelsen a Luhmann* - Biblioteca de Filosofia, Sociologia e Teoria Do Direito - Coordenação: Fernando Rister de Sousa Lima. Tradução: Pedro Jimenez Cantisano (Compilador)- Ed. Juruá. – 2017.

DEL PERCIO, Enrique. *Ineludible Fraternidad. Conflicto, poder y deseo*. 1ª. edição. Ed Ciccus. Buenos Aires. 2014.

⁷ Professor de psiquiatria da British Columbia University, no Canadá, e autor do livro "The Psychology of Pandemics" (A psicologia de pandemias, em tradução livre)

DEL PERSIO, Enrique. *La agonía de los derechos humanos: Fraternidad y Democracia Radical*. 2010. Disponível em <http://www.jstor.com/stable/j.ctvt6rmk5.5>

FONSECA, Reynaldo Soares da. *O Princípio Constitucional da Fraternidade e seu Resgate no Sistema de Justiça*. Belo Horizonte, Ed. D'Plácido – 2019

MAGNAVITA, Claudio. *Opinião: Corrupção na pandemia é crime de guerra*. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/politica/2020/04/corruptao-na-pandemia-e-crime-de-guerra.html>. Publicado em: 06/04/2020 19:30. Atualizado em: 07/04/2020 19:08

MELLO, Bernardo; GRILLO, Marco Grillo. “A pandemia como brecha para a corrupção no Brasil”. Disponível em <https://epoca.globo.com/brasil/a-pandemia-como-brecha-para-corruptao-no-brasil-1-24427569..> 15-mai-2020 - 03:00h.

MURAMATSU, Roberta. “Por que falar de corrupção em tempos de pandemia?” Portal Saúde Business. 15-abr-2020. Disponível em: <https://saudebusiness.com/gestao/por-que-falar-de-corruptao-em-tempos-de-pandemia/>

NICKNICH, Mônica. *A Fraternidade como valor orientativo dos novos direitos. Direito & fraternidade*. Veronese, Josiane Rose Petry e Oliveira, Olga Maria B. Aguiar de. Organizadoras. – Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013

OPINIÃO RBS. *O duplo dano da corrupção - As fraudes proliferam pela existência de corruptos e corruptores, em comunhão de objetivos*. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/opinioao/noticia/2020/06/o-duplo-dano-da-corruptao-ckb5kg1aa003o015no0q3kblu.html>. 08/06/2020

VARIOS AUTORES. *Voces desde Haití hacia Sudamérica: Libertad, Igualdad y Fraternidad*. 1º Edición Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador Milena Caserola, Argentina 2019.

ŽIŽEK, Slavoj. *El sublime objeto de la ideología*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2009.

_____. BBC NEWS. *Coronavírus: cinco provas de solidariedade e esperança em meio à pandemia*. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/17/coronavirus-cinco-provas-de-solidariedade-e-esperanca-em-meio-a-pandemia.ghtml>.

IDEAIS DE FRATERNIDADE APLICADAS POR MEIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Clarissa Braga Mendes¹

Sumário: 1. Introdução; 2. Educação e desenvolvimento da cultura da fraternidade; 3. Supremo Tribunal Federal e direito à educação na primeira infância; 4. Considerações finais; 5. Referências.

1. INTRODUÇÃO

Diante da hipótese de existência de um superprincípio de conteúdo moral com de foça normativa jurídica, o qual pudesse nortear os pensamentos, comportamentos e decisões, não apenas da comunidade jurídica, mas principalmente dos seres humanos, poderia este ser o princípio da fraternidade.

A luta pelos Direitos Humanos não seria rememorada em termos históricos não fossem as ideias das frentes de batalha da Revolução Francesa, a qual teve sua culminância em 1789. Nesse mesmo ano, foi escrita, na França, a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão com base nos ideais revolucionários: igualdade, liberdade e fraternidade.

A Revolução Francesa não foi um fenômeno histórico isolado, na realidade, fazia parte da resposta de uma sociedade que estava cada vez mais informada e consciente de sua situação miserável. A invenção da imprensa em 1430, por exemplo, foi importantíssima para democratizar um pouco mais o conhecimento. A informação podia circular, ainda que não livremente, a maioria das vezes secretamente, mas, ainda assim, gerou um movimento humanista que influenciou ideais revolucionários da Europa e Estados unidos: o iluminismo.

O iluminismo tinha como objetivo principal declarado o de desafiar qualquer ser humano a analisar tudo por meio de sua própria razão e discernir os fatos sem intermediários ou mesmo interferência externa. O maior conhecimento de informações pelo advento da imprensa, inventada em 1430, e já, portanto, operante; somado ao fervilhar de pensamentos questionadores do ‘status quo’, das imensas desigualdades sociais, da opressão e do sofrimento culminaram em revoluções espalhadas pelo mundo ocidental.

Após o fim da Revolução Francesa, a humanidade sofreu diversas crises (e ainda sofre), dentre elas duas guerras mundiais. Deste modo, após o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, e, finalmente, em 1948, os países membros das Nações Unidas naquele ano assinaram a

¹ Juíza de Direito do Tribunal de Justiça do Distrito Federal. Mestre em Direito Constitucional pelo Instituto Brasiliense de Direito Público – IDP. clarissa.mendes@tjdft.jus.br

Declaração Universal dos Direitos Humanos, cujo primeiro artigo traz a Fraternidade como dever de cada ser humano para com os outros. Segue o texto (NAÇÕES UNIDAS, 2020):

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

2. EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CULTURA DA FRATERNIDADE

Fraternidade vem de ‘fraternitate’ ou ‘fraternitas.atis’, cujo significado léxico é relação de parentesco estabelecida entre irmãos, afeto demonstrado por quem não se conhece, irmandade, amor ao próximo, paz e concórdia.

Alguns autores, principalmente constitucionalistas e jusfilósofos, preferem o termo solidariedade para o que denominam direitos de 3ª geração. Importa aqui o paralelo e a diferenciação desses dois conceitos.

Ocorre que os conceitos são distintos. A solidariedade é baseada na reciprocidade, ou seja, um fazer esperando um fazer do outro ainda que eventual. A fraternidade é mais abrangente e amplia o comportamento para situações nas quais a reciprocidade seria pouco provável.

Em termos práticos e exemplificativos, pode-se dizer que é absolutamente contrário ao princípio da fraternidade tudo aquilo que exclui, marginaliza, oprime. Já o que é fraterno, é o comportamento que acolhe, que inclui. O pensamento de preocupação para com o outro porque ele existe e ele é importante para ‘mim’ (na visão daquele que pensa e age fraternalmente) e para ‘nós’ (a comunidade ou sociedade). Essa forma de pensar leva ao cuidado com o outro. A cultura de cuidado, a postura de olhar para o outro e ver suas vulnerabilidades e auxiliar em sua inclusão resulta em diminuição de desigualdades potenciais e reais.

É importante lembrar e deixar ressaltado que a inclusão do outro é atitude fraternal principalmente quando o outro não é identificado por quem o vê como ‘igual’. O pensamento e o agir fraterno são mais necessários ainda quando aquele que pensa e age fraternalmente o faz mesmo diante da diversidade por ele identificada em relação ao outro e passa a tolerar, incluir e acolher. Esse é um grande desafio.

Em que consistiria, então, o agir fraterno? Não significa concordar com tudo e anular o próprio ser. Não significa incluir o outro e anular a si mesmo desconstruindo a própria essência. Significa atribuir importância, respeito e significado ao outro na mesma medida que atribuo

importância, respeito e significado a mim mesmo, ao meu ser. Como acima referido, é imenso o desafio, e o agir fraterno é o exercício para a conquista do objetivo de tal elevado valor moral.

O conceito de fraternidade, como valor moral que elucida, é preenchível pelo contexto tempo histórico e cultura onde é estudado. A antropologia traz algumas definições de amor bastante úteis ao preenchimento do conceito de agir fraternal, ou seja, como seria agir com amor ao próximo. Os autores Ricardo Yepes Stork e Javier Aranguren Echevarría (2008) exemplificam vários atos de amor: ajudar; cuidar (em especial dos fracos, em especial crianças e idosos); curar ou diminuir o sofrimento; sofrer com a miséria alheia e agir para diminuir ou eliminar o sofrimento; compadecer-se (sentir a dor com o outro); acolher (aceitar o outro inclusive com aquilo que não concordamos); respeitar; colocar-se no lugar do outro; compreender; escutar; dar o próprio tempo ao outro; querer bem ao outro.

Como dito, o agir fraternal é um exercício, portanto depende do aprendizado teórico e prático do conteúdo deste princípio. Isso é evidenciado pelo processo educacional onde ocorre a transmissão da cultura de geração em geração, e pode ser ajustado e aperfeiçoado ao longo da história.

Assim como os seres humanos devem aprender sobre o conteúdo do princípio da liberdade e sobre todos os direitos e garantias inerentes ao exercício de sua defesa, bem como sobre a igualdade e dignidade da pessoa humana, também devem iniciar, o quanto antes, o aprendizado sobre fraternidade. Se não houver esforço prático para a concretização dos Direitos Humanos e dos princípios das cartas constitucionais, esses textos não passarão de pedaços de papel ao vento com pouco valor (LASSALE/2008).

Seguindo essa linha, é evidente que os princípios devem ser aprendidos para serem exercidos pelo povo. Não se trata de apenas cumprir um texto normativo, mas construir o viver a norma. A norma sem a conduta que a torne viva perde o sentido. A concretização do princípio constitucional da fraternidade significa vê-lo em prática nas escolas, nos lares e em todos os ambientes sociais e não apenas em tribunais onde há um questionamento acerca da interpretação ou aplicabilidade do ordenamento jurídico a respeito de situações específicas. Para isso é preciso construir a cultura do agir fraternalmente.

A cultura pode ser compreendida, no ensino do professor de história da filosofia Niccola Abbagnano, com base na sociologia e antropologia:

[...] conjunto dos modos de vida criados, adquiridos e transmitidos de uma geração para a outra, entre os membros de uma determinada sociedade. (ABBAGNANO/2007).

Portanto, o conceito de cultura aqui utilizado será o conjunto de modos de vida de uma sociedade transmitido de geração em geração.

Educação é, portanto, a forma de possibilitar a transmissão de cultura de um povo e de conhecimento intelectual hábil a capacitar o indivíduo a exercer certas atividades em sociedade (profissionais ou técnicas). Educação, para o presente trabalho, refere-se em sentido ‘lato’, ou seja, amplo. Portanto, pode ser ocorrer em diversos ambientes: lar, ambiente familiar, trabalho, convívio com amigos, ambientes virtuais, bibliotecas, teatros, museus, casas de fomento à cultura, instituições diversas e, finalmente, a escola.

A educação também pode ser vista como processo de mediação entre o tomador do aprendizado (quem está recebendo a educação) ou agente cognoscente e o objeto cognoscível (coisa a ser conhecida, material ou imaterial). Essa é a definição mais aproximada das abordagens pedagógicas modernas. O referido processo de aprendizagem também é capaz de criar habilidades e competências construtivas da personalidade individual (sem isolar o indivíduo) e transformar e aperfeiçoar os seres humanos para viver harmoniosamente na sociedade, pois os coloca a viver a alteridade da qual não se pode fugir em um ambiente escolar por mais homogêneo que possa ser considerado.

A nossa constituição já preceitua os objetivos da educação para a nação (BRASIL, 2020):

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.

Para o constituinte, portanto, os objetivos da educação são três: pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Consoante o conceito acima referido de educação em sentido amplo, nenhum outro meio é comprovadamente mais eficaz para atingir o pleno desenvolvimento da pessoa humana que a educação. Aqui não confundida com educação formal.

A este respeito, recentemente, em 12 de setembro de 2018, em julgamento do Tema 822 em Recurso Extraordinário 888.815, o Supremo Tribunal Federal afirmou que (STF, 2020):

A educação é um direito fundamental relacionado à dignidade da pessoa humana e à própria cidadania, pois exerce dupla função: de um lado, qualifica a comunidade como um todo, tornando-a esclarecida, politizada, desenvolvida (CIDADANIA); de outro, dignifica o indivíduo, verdadeiro titular desse direito subjetivo fundamental (DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA). No caso da educação básica obrigatória (CF, art. 208, I), os titulares desse direito indisponível à educação são as crianças e adolescentes em idade escolar.

Primeiramente deve-se questionar em que consiste o pleno desenvolvimento da pessoa para fins de preenchimento do conteúdo normativo. O desenvolvimento proposto é pleno, portanto, passa por crescimento intrapessoal, ou seja, a formação do ser humano em seu relacionamento consigo mesmo e interpessoal, convívio com os demais.

Portanto, tal conceito não se satisfaz com a escolarização puramente formal. A educação aqui considerada tem objetivos mais profundos: formar o ser humano pleno. O ser humano capaz de considerar a si mesmo digno tanto em si quanto inserido em seu meio.

Para tanto, necessário o oferecimento de ambiente e estímulos adequados aos objetivos. Na primeira infância, de 0 a 7 anos de idade, há atualmente foco educativo nas competências emocionais e sociais do educando. Isto porque, reconhece-se hoje, pela pedagogia, pediatria, psicologia e neurociência que essas habilidades são fundamentais para a plenitude do ser humano, as quais serão indispensáveis à vida em qualquer ambiente e imprescindíveis até mesmo para o relacionamento intrapessoal.

Portanto, considerando o objetivo de desenvolver a fraternidade, é preciso desenvolver a habilidade da empatia, mesmo porque, essa competência social, emocional e neural tem sido considerada pelos estudiosos como valiosa, também, para o comprometimento dos indivíduos com a conduta moral e ética, o que resulta em cidadãos voltados para o cumprimento dos deveres sociais.

Sobre esse tema, ensina o professor de psiquiatria clínica Daniel Siegel, ao esclarecer acerca do desenvolvimento da empatia: ‘Pessoas que são empáticas dessa maneira se dedicam mais à moral e à ética, e para elas é importante fazer o que é certo’.

A ‘maneira’ a qual o autor se refere é o exercício do que ele próprio denomina de ‘integração’. Significa: a tolerância com a alteridade sem que haja uma anulação da individualidade do ‘Ser’ envolvido na relação. Deste modo, existe o vínculo, que pode ser profundo, mas ambos os vinculados continuam mantendo suas individualidades íntegras (SIEGEL/2019).

Segundo o autor (SIEGEL/2019), empatia é: ‘a capacidade de se preocupar com os outros e levar em consideração os seus interesses’. Portanto, reconhecer a existência do outro, considerá-lo, incluí-lo, levar em conta as necessidades dos outros seres humanos.

O desenvolvimento dessa competência, empatia, é fundamental para criação de uma cultura de fraternidade.

A instrução é o principal meio para que a sociedade desenvolva seres humanos capazes de compreender, tolerar, conhecer e respeitar os direitos humanos.

O Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos expressa:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Concluindo, a educação não é o único caminho, mas é fundamental que, por intermédio do processo de aprendizagem, seja priorizado o desenvolvimento e fortalecimento da fraternidade.

3. SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL E DIREITO À EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA.

Muitos são os casos em discussão na Suprema Corte Brasileira acerca da educação. Entretanto, aqui interessa a análise da educação infantil, mormente na primeira infância, ou seja, de 0 a 6 anos de idade completos. Nessa idade o cérebro está em plena transformação, a rede neural é construída praticamente de um marco zero (sem discutir aqui as teorias acerca da experiência intrauterina, porquanto aqui o tema não é relevante).

Dimensionando a importância dessa fase para toda a vida, explica o neuropediatra Antônio Carlos Farias do Hospital Pequeno Príncipe:

De 0 a 6 anos, o cérebro da criança passa por transformações únicas. Sinapse a sinapse, uma rede neural é construída praticamente do zero. Por volta de 2 anos, essa pequena, porém potente máquina vai ser capaz de realizar cerca de 700 novas conexões por segundo – o dobro do que se verifica na vida adulta. Aos 3, vai ter atingido 87% do tamanho de um cérebro adulto. A transformação neural faz parte de um pacote de acontecimentos importantes que ocorrem na **primeira infância**. (grifamos)

Ainda, segundo o pediatra: ‘As experiências vividas nesses seis anos têm o potencial de moldar aspectos da saúde e das funções psíquicas até a vida adulta.

É indiscutivelmente o momento mais propício para desenvolver a cultura da fraternidade.

A Constituição Federal traz em seu texto (modificado pela ementa constitucional número 53 em 2006):

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...]

IV — educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação da EC 53/2006)

[...]

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. (grifamos)

O inciso IV do artigo 208 já foi objeto de julgamentos pelo Supremo Tribunal Federal. Para fins do presente estudo, importante memorar o RE 410715 da relatoria do Ministro Celso de Melo, julgado em novembro de 2005. Tratava-se de recurso interposto pelo Município de Santo André contra ação proposta pelo Ministério Público de São Paulo. A turma negou provimento ao recurso do município por unanimidade reconhecendo o direito constitucional fundamental à educação infantil nos seguintes termos abreviados pela ementa (STF, 2020):

RECURSO EXTRAORDINÁRIO - CRIANÇA DE ATÉ SEIS ANOS DE IDADE - ATENDIMENTO EM CRECHE E EM PRÉ-ESCOLA - EDUCAÇÃO INFANTIL - DIREITO ASSEGURADO PELO PRÓPRIO TEXTO CONSTITUCIONAL (CF, ART. 208, IV) - COMPREENSÃO GLOBAL DO DIREITO CONSTITUCIONAL À EDUCAÇÃO - DEVER JURÍDICO CUJA EXECUÇÃO SE IMPÕE AO PODER PÚBLICO, NOTADAMENTE AO MUNICÍPIO (CF, ART. 211, § 2º) - RECURSO IMPROVIDO. - A educação infantil representa prerrogativa constitucional indisponível, que, deferida às crianças, a estas assegura, para efeito de seu desenvolvimento integral, e como primeira etapa do processo de educação básica, o atendimento em creche e o acesso à pré-escola (CF, art. 208, IV). - Essa prerrogativa jurídica, em consequência, impõe, ao Estado, por efeito da alta significação social de que se reveste a educação infantil, a obrigação constitucional de criar condições objetivas que possibilitem, de maneira concreta, em favor das "crianças de zero a seis anos de idade" (CF, art. 208, IV), o efetivo acesso e atendimento em creches e unidades de pré-escola, sob pena de configurar-se inaceitável omissão governamental, apta a frustrar, injustamente, por inércia, o integral adimplemento, pelo Poder Público, de prestação estatal que lhe impôs o próprio texto da Constituição Federal. - A educação infantil, por qualificar-se como direito fundamental de toda criança, não se expõe, em seu processo de concretização, a avaliações meramente discricionárias da Administração Pública, nem se subordina a razões de puro pragmatismo governamental. - Os Municípios - que atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil (CF, art. 211, § 2º) - não poderão

demitir-se do mandato constitucional, juridicamente vinculante, que lhes foi outorgado pelo art. 208, IV, da Lei Fundamental da República, e que representa fator de limitação da discricionariedade político-administrativa dos entes municipais, cujas opções, tratando-se do atendimento das crianças em creche (CF, art. 208, IV), não podem ser exercidas de modo a comprometer, com apoio em juízo de simples conveniência ou de mera oportunidade, a eficácia desse direito básico de índole social. - Embora resida, primariamente, nos Poderes Legislativo e Executivo, a prerrogativa de formular e executar políticas públicas, revela-se possível, no entanto, ao Poder Judiciário, determinar, ainda que em bases excepcionais, especialmente nas hipóteses de políticas públicas definidas pela própria Constituição, sejam estas implementadas pelos órgãos estatais inadimplentes, cuja omissão - por importar em descumprimento dos encargos político-jurídicos que sobre eles incidem em caráter mandatório - mostra-se apta a comprometer a eficácia e a integridade de direitos sociais e culturais impregnados de estatutura constitucional. A questão pertinente à "reserva do possível". Doutrina.

Analisando a 'ratio decidendi' (fundamentos) do precedente acima, pode-se concluir que o direito à educação infantil é fundamental, público e subjetivo. Necessária, pois, a concretização desse direito prestacional para não seja esvaziado o próprio conteúdo do direito, ou seja, para que não passe de 'uma folha de papel' sem nenhuma força normativa (HESSE, 1991).

O reconhecimento desse direito como direito fundamental é de extrema importância, pois o protege das inúmeras alterações que vem sofrendo o texto original e o coloca em posição prioritária. Isso revela novo paradigma, novo poder simbólico, dirigido à Administração Pública e à sociedade civil.

Consoante referido nos fundamentos do precedente, a questão de atendimento infantil em ambientes próprios, sejam chamados creches ou escolas de ensino infantil, é direito prestacional de segunda geração, portanto, correspondente à igualdade. Esse direito tem por objetivo diminuir a injustiça social dando evidentemente oportunidade à educação melhor qualidade de vida. Esses direitos sociais exigem efetiva concretização, sob pena de esvaziamento total do significado do compromisso constitucional e do compromisso firmado pelo Brasil como membro das Nações Unidas.

Conforme esclarecido pelo Ministro Relator no seu voto, a implementação desse direito por políticas públicas efetivas faz '... cessar, em favor da infância carente, a injusta situação de exclusão social e de desigual acesso às oportunidades de atendimento em creche e pré-escola'.

O caso acima, conforme referido, foi julgado em novembro de 2005. O Ministro Relator utilizou como precedente o acórdão RE 436.966/SP, também de sua relatoria. Em todo esse tempo, aproximadamente quinze anos dos casos concretos, a situação do acesso à creche e à pré-escola do Brasil ainda continua precária, confusa e desigual.

Porém apenas um terço das crianças são amparadas pelo direito à creche no Brasil e 33,9% das crianças pobres são afetadas pela falta de creche ou sua existência em locais de difícil acesso por transporte público. Apenas para efeito comparativo, no que se refere às ‘crianças ricas’, segundo a fonte abaixo citada (BBC, 2019), apenas 6,9% não frequenta a creche ou pré-escola pelos mesmos motivos.

Conclui-se que a problemática de acesso à creche e escola infantil acentua-se na população economicamente carente.

Diante desse contexto, o pensamento fraterno nos leva a ver a realidade vivida por famílias pobres, principalmente em relação às mães solteiras. Essas famílias precisam de todos os componentes para somarem renda suficiente para necessidades básicas. Portanto, não podem dispor da mãe ou de qualquer outro membro adulto para cuidar de uma criança pequena, ou seja, até os seis anos de idade, período que entraria na escola.

O drama pode ser facilmente imaginado. Os responsáveis pelo infante não encontram vagas em creche pública ou simplesmente este serviço não existe nas proximidades da residência ou trabalho. Ainda, quando está disponível o serviço na modalidade privada, não há dinheiro para pagar, pois faltaria alimento, água ou moradia.

Diante do quadro, as crianças e seus responsáveis ficam desamparada pelo Estado. A chegada de mais um membro resulta, no contexto familiar, em: aumento de despesa e diminuição de renda, pois existe mais um familiar que necessitará de cuidados de um adulto em idade laboral, ou seja, esse adulto (caso não exista a opção de creche) deverá deixar o trabalho para exercer a nova função. Por fim, a renda, que já não era suficiente, diminui. Algumas famílias são socorridas pela solidariedade da comunidade ou por instituições da sociedade civil sem fins lucrativos.

Para pais ou mães solteiros e pobres o problema se agrava. Eles devem fazer uma escolha: trabalhar e não ter com quem deixar o filho ou passar fome com o filho. Resulta dizer, no caso de famílias monoparentais, ou seja, em que apenas um dos pais ou parente é responsável pela criança, caso o Estado não forneça a creche, condenará a criança e o seu responsável à miséria, à fome e à impossibilidade de buscar a própria sobrevivência.

Essa omissão desumana do Estado fez surgir no povo brasileiro uma nova categoria profissional: ‘as mães crecheiras’. Profissão sem regulamentação, informal, sem vigilância e proteção para nenhuma das partes envolvidas: família, criança ou a crecheira. Os responsáveis pela criança contam com a ajuda de uma pessoa da comunidade, normalmente uma mulher, que se dispõe a cuidar das crianças da vizinhança. Os cuidados são exercidos na própria residência

da profissional, circunstâncias algumas vezes muito precárias. A mensalidade paga é muito inferior às escolas e creches privadas e varia de acordo com o poder aquisitivo da comunidade (BBC, 2019).

A criança, principalmente a carente, não conta com o apoio do Estado no período em que mais necessita, ou seja, quando está mais vulnerável. As ‘mães crecheiras’ são a única alternativa familiar. A situação, apesar de conhecida, contrária aos direitos humanos, continua e cresce em silêncio, nas comunidades periféricas e pobres. O Estado permanece silente e inerte.

Em defesa, a Administração Pública, para justificar essa omissão à concretização do direito à educação infantil argumenta o princípio da reserva do possível, segundo o qual, resumidamente, os direitos prestacionais dependem das possibilidades orçamentárias do Estado.

Não raro esse princípio é argumentado genericamente sem dados específicos, nem mesmo com a juntada no processo analisado da exposição do orçamento do ente federativo posto no polo passivo. Nas peças de defesa ou de recurso não são juntados dados orçamentários com explicitações claras para fornecer suporte fático-probatório às argumentações. O jurisdicionado/administrado (responsável pela criança o qual requer em nome desta a inclusão na creche ou escola infantil) termina sem compreender o motivo pelo qual não existe vaga para oferecer a criança se essa situação é conhecida todos os anos. Porque o Estado deve provar que, diante do orçamento público, não é possível criar mais creches e escolas infantis. Para tanto, necessária a exposição simples da receita e despesa pública e a demonstração que o mínimo constitucional foi destinado à educação.

Em outro caso da relatoria do Ministro Celso de Melo, mais recente, julgamento em novembro de 2011, enfrentou a problemática da ponderação entre os princípios da reserva do possível e do mínimo existencial. A ementa já revela o caminho hermenêutico para resolução desse dilema. A turma, mais uma vez julgou por unanimidade. Segue ementa (STF, 2020).

CRIANÇA DE ATÉ CINCO ANOS DE IDADE - ATENDIMENTO EM CRECHE E EM PRÉ-ESCOLA - SENTENÇA QUE OBRIGA O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO A MATRICULAR CRIANÇAS EM UNIDADES DE ENSINO INFANTIL PRÓXIMAS DE SUA RESIDÊNCIA OU DO ENDEREÇO DE TRABALHO DE SEUS RESPONSÁVEIS LEGAIS, SOB PENA DE MULTA DIÁRIA POR CRIANÇA NÃO ATENDIDA - LEGITIMIDADE JURÍDICA DA UTILIZAÇÃO DAS “ASTREINTES” CONTRA O PODER PÚBLICO - DOCTRINA - JURISPRUDÊNCIA - OBRIGAÇÃO ESTATAL DE RESPEITAR OS DIREITOS DAS CRIANÇAS - EDUCAÇÃO INFANTIL - DIREITO ASSEGURADO PELO PRÓPRIO TEXTO CONSTITUCIONAL (CF, ART. 208, IV, NA REDAÇÃO DADA PELA EC Nº 53/2006) - COMPREENSÃO

GLOBAL DO DIREITO CONSTITUCIONAL À EDUCAÇÃO - DEVER JURÍDICO CUJA EXECUÇÃO SE IMPÕE AO PODER PÚBLICO, NOTADAMENTE AO MUNICÍPIO (CF, ART. 211, § 2º) - LEGITIMIDADE CONSTITUCIONAL DA INTERVENÇÃO DO PODER JUDICIÁRIO EM CASO DE OMISSÃO ESTATAL NA IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PREVISTAS NA CONSTITUIÇÃO - INOCORRÊNCIA DE TRANSGRESSÃO AO POSTULADO DA SEPARAÇÃO DE PODERES - PROTEÇÃO JUDICIAL DE DIREITOS SOCIAIS, ESCASSEZ DE RECURSOS E A QUESTÃO DAS “ESCOLHAS TRÁGICAS” - RESERVA DO POSSÍVEL, MÍNIMO EXISTENCIAL, DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E VEDAÇÃO DO RETROCESSO SOCIAL - PRETENDIDA EXONERAÇÃO DO ENCARGO CONSTITUCIONAL POR EFEITO DE SUPERVENIÊNCIA DE NOVA REALIDADE FÁTICA - QUESTÃO QUE SEQUER FOI SUSCITADA NAS RAZÕES DE RECURSO EXTRAORDINÁRIO -PRINCÍPIO “JURA NOVIT CURIA” - INVOCAÇÃO EM SEDE DE APELO EXTREMO - IMPOSSIBILIDADE - RECURSO DE AGRAVO IMPROVIDO. POLÍTICAS PÚBLICAS, OMISSÃO ESTATAL INJUSTIFICÁVEL E INTERVENÇÃO CONCRETIZADORA DO PODER JUDICIÁRIO EM TEMA DE EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADE CONSTITUCIONAL. - A educação infantil representa prerrogativa constitucional indisponível, que, deferida às crianças, a estas assegura, para efeito de seu desenvolvimento integral, e como primeira etapa do processo de educação básica, o atendimento em creche e o acesso à pré-escola (CF, art. 208, IV). - Essa prerrogativa jurídica, em consequência, impõe, ao Estado, por efeito da alta significação social de que se reveste a educação infantil, a obrigação constitucional de criar condições objetivas que possibilitem, de maneira concreta, em favor das “crianças até 5 (cinco) anos de idade” (CF, art. 208, IV), o efetivo acesso e atendimento em creches e unidades de pré-escola, sob pena de configurar-se inaceitável omissão governamental, apta a frustrar, injustamente, por inércia, o integral adimplemento, pelo Poder Público, de prestação estatal que lhe impõe o próprio texto da Constituição Federal. - A educação infantil, por qualificar-se como direito fundamental de toda criança, não se expõe, em seu processo de concretização, a avaliações meramente discricionárias da Administração Pública nem se subordina a razões de puro pragmatismo governamental. - Os Municípios - que atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil (CF, art. 211, § 2º) - não poderão demitir-se do mandato constitucional, juridicamente vinculante, que lhes foi outorgado pelo art. 208, IV, da Lei Fundamental da República, e que representa fator de limitação da discricionariedade político-administrativa dos entes municipais, cujas opções, tratando-se do atendimento das crianças em creche (CF, art. 208, IV), não podem ser exercidas de modo a comprometer, com apoio em juízo de simples conveniência ou de mera oportunidade, a eficácia desse direito básico de índole social. - Embora inquestionável que resida, primariamente, nos Poderes Legislativo e Executivo, a prerrogativa de formular e executar políticas públicas, revela-se possível, no entanto, ao Poder Judiciário, ainda que em bases excepcionais, determinar, especialmente nas hipóteses de políticas públicas definidas pela própria Constituição, sejam estas implementadas, sempre que os órgãos estatais competentes, por descumprirem os encargos político- jurídicos que sobre eles incidem em caráter impositivo, vierem a comprometer, com a sua omissão, a eficácia e a integridade de direitos sociais e culturais impregnados de estatura constitucional. DESCUMPRIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DEFINIDAS EM SEDE CONSTITUCIONAL: HIPÓTESE

LEGITIMADORA DE INTERVENÇÃO JURISDICIONAL. - O Poder Público - quando se abstém de cumprir, total ou parcialmente, o dever de implementar políticas públicas definidas no próprio texto constitucional - transgredir, com esse comportamento negativo, a própria integridade da Lei Fundamental, estimulando, no âmbito do Estado, o preocupante fenômeno da erosão da consciência constitucional. Precedentes: ADI 1.484/DF, Rel. Min. CELSO DE MELLO, v.g.. - A inércia estatal em adimplir as imposições constitucionais traduz inaceitável gesto de desprezo pela autoridade da Constituição e configura, por isso mesmo, comportamento que deve ser evitado. É que nada se revela mais nocivo, perigoso e ilegítimo do que elaborar uma Constituição, sem a vontade de fazê-la cumprir integralmente, ou, então, de apenas executá-la com o propósito subalterno de torná-la aplicável somente nos pontos que se mostrarem ajustados à conveniência e aos desígnios dos governantes, em detrimento dos interesses maiores dos cidadãos. - A intervenção do Poder Judiciário, em tema de implementação de políticas governamentais previstas e determinadas no texto constitucional, notadamente na área da educação infantil (RTJ 199/1219-1220), objetiva neutralizar os efeitos lesivos e perversos, que, provocados pela omissão estatal, nada mais traduzem senão inaceitável insulto a direitos básicos que a própria Constituição da República assegura à generalidade das pessoas. Precedentes. A CONTROVÉRSIA PERTINENTE À “RESERVA DO POSSÍVEL” E A INTANGIBILIDADE DO MÍNIMO EXISTENCIAL: A QUESTÃO DAS “ESCOLHAS TRÁGICAS”. - A destinação de recursos públicos, sempre tão dramaticamente escassos, faz instaurar situações de conflito, quer com a execução de políticas públicas definidas no texto constitucional, quer, também, com a própria implementação de direitos sociais assegurados pela Constituição da República, daí resultando contextos de antagonismo que impõem, ao Estado, o encargo de superá-los mediante opções por determinados valores, em detrimento de outros igualmente relevantes, compelindo, o Poder Público, em face dessa relação dilemática, causada pela insuficiência de disponibilidade financeira e orçamentária, a proceder a verdadeiras “escolhas trágicas”, em decisão governamental cujo parâmetro, fundado na dignidade da pessoa humana, deverá ter em perspectiva a intangibilidade do mínimo existencial, em ordem a conferir real efetividade às normas programáticas positivadas na própria Lei Fundamental. Magistério da doutrina. - A cláusula da reserva do possível - que não pode ser invocada, pelo Poder Público, com o propósito de fraudar, de frustrar e de inviabilizar a implementação de políticas públicas definidas na própria Constituição - encontra insuperável limitação na garantia constitucional do mínimo existencial, que representa, no contexto de nosso ordenamento positivo, emanção direta do postulado da essencial dignidade da pessoa humana. Doutrina. Precedentes. - A noção de “mínimo existencial”, que resulta, por implicitude, de determinados preceitos constitucionais (CF, art. 1º, III, e art. 3º, III), compreende um complexo de prerrogativas cuja concretização revela-se capaz de garantir condições adequadas de existência digna, em ordem a assegurar, à pessoa, acesso efetivo ao direito geral de liberdade e, também, a prestações positivas originárias do Estado, viabilizadoras da plena fruição de direitos sociais básicos, tais como o direito à educação, o direito à proteção integral da criança e do adolescente, o direito à saúde, o direito à assistência social, o direito à moradia, o direito à alimentação e o direito à segurança. Declaração Universal dos Direitos da Pessoa Humana, de 1948 (Artigo XXV). A PROIBIÇÃO DO RETROCESSO SOCIAL COMO OBSTÁCULO CONSTITUCIONAL À FRUSTRAÇÃO E AO INADIMPLEMENTO, PELO PODER PÚBLICO, DE DIREITOS PRESTACIONAIS. - O princípio

da proibição do retrocesso impede, em tema de direitos fundamentais de caráter social, que sejam desconstituídas as conquistas já alcançadas pelo cidadão ou pela formação social em que ele vive. - A cláusula que veda o retrocesso em matéria de direitos a prestações positivas do Estado (como o direito à educação, o direito à saúde ou o direito à segurança pública, v.g.) traduz, no processo de efetivação desses direitos fundamentais individuais ou coletivos, obstáculo a que os níveis de concretização de tais prerrogativas, uma vez atingidos, venham a ser ulteriormente reduzidos ou suprimidos pelo Estado. Doutrina. Em consequência desse princípio, o Estado, após haver reconhecido os direitos prestacionais, assume o dever não só de torná-los efetivos, mas, também, se obriga, sob pena de transgressão ao texto constitucional, a preservá-los, abstenendo-se de frustrar - mediante supressão total ou parcial - os direitos sociais já concretizados. LEGITIMIDADE JURÍDICA DA IMPOSIÇÃO, AO PODER PÚBLICO, DAS “ASTREINTES”. - Inexiste obstáculo jurídico-processual à utilização, contra entidades de direito público, da multa cominatória prevista no § 5º do art. 461 do CPC. A “astreinte” - que se reveste de função coercitiva - tem por finalidade específica compelir, legitimamente, o devedor, mesmo que se cuide do Poder Público, a cumprir o preceito, tal como definido no ato sentencial. Doutrina. Jurisprudência.

Esclareça-se que no Brasil existe o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb. Além de recursos estaduais, municipais e do Distrito Federal, o fundo é composto por recursos federais. A utilização é exclusiva para educação básica, inclusive creches e pré-escolas. O aporte de recursos da União ao Fundeb até 2009 foi de 5,1 bilhões e após 2010 a contribuição passou a ser de 10% da contribuição total dos estados municípios e Distrito Federal (FNDE, 2020).

Portanto, tendo em vista a transparência exigida e os valores expressivos de uso exclusivo da educação básica, o argumento sempre alicerçado na reserva do economicamente possível e na teoria das escolhas trágicas está cada vez perdendo força, mesmo porque, como dito, o uso dos recursos é exclusivo, destinado à educação básica. Portanto, caberia ao Estado o ônus de demonstrar que, com todos os valores aportados para educação básica, não haveria possibilidade real de criação de creches ou inclusão de crianças, ainda que emergencialmente, em creches privadas.

Por fim, o Supremo Tribunal Federal, em 2012, reconheceu a existência de repercussão geral da questão suscitada quanto à autoaplicabilidade do art. 208, IV, da Constituição Federal. Na oportunidade será debatido o tema e poderá ser firmada a tese acerca do dever do Estado de assegurar o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco (após emenda constitucional) anos de idade (STF, 2020).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho tem por propósito refletir acerca da educação infantil como instrumento de desenvolvimento da cultura fraternal. Inicialmente, para compreender a ideia de fraternidade é preciso rememorar o processo histórico deste princípio, iniciando pelo Iluminismo, passando pela luta por esse ideal na Revolução Francesa, até sua inclusão no texto da norma expressa no primeiro artigo da declaração dos direitos humanos, após a Segunda Guerra Mundial.

Após tantas tragédias humanas, para a Organização das Nações Unidas, é dever de cada membro cultivar em seu povo o espírito de fraternidade.

O processo de aprendizagem, principalmente na primeira infância, é capaz de desenvolver e fortalecer valores éticos e morais no momento da formação primeira da personalidade dos indivíduos. Assim, ao cultivar relações fraternais na educação infantil, é possível criar uma cultura fortemente alicerçada no princípio da fraternidade.

O Estado Brasileiro não pode se eximir desse compromisso com o seu povo, com a sociedade e com as demais Nações Unidas.

5. REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. Tradução Alfredo Bosi. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 31 ago. 2020a.

BBC. A informal rede de creches para crianças que vivem na periferia. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/vert-cap-47969511>. Acesso em: 28 ago. 2020.

FNDE. Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>. Acesso em: 29 agosto 2020c.

FONSECA, Reynaldo Soares da. O Princípio Constitucional da Fraternidade: seu resgate no Sistema de Justiça. Belo Horizonte: D'Plácido, 2019.

HESSE, Konrad. A força normativa da Constituição. Tradução: Gilmar Ferreira Mendes. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1991.

LASSALE, Ferdinand. A essência da Constituição. 8. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.

NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 31 de agosto de 2020b.

SIEGEL, Daniel J; BRYSON, Tina Payne. O cérebro que diz sim. Tradução: Eliana Rocha. 1ª ed. São Paulo: Planeta, 2019.

STF. RECURSO EXTRAORDINÁRIO nº 888.815 RIO GRANDE DO SUL (12/09/2018 PLENÁRIO). Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/RE888815mAM.PDF>. Acesso em: 28 ago. 2020d.

STORK, Ricardo Yepes; ECHEVARRÍA, Javier Aranguren. FUNDAMENTOS DE ANTROPOLOGIA: um ideal de excelência humana. Tradução: Patrícia Carol DWYER. São Paulo: Instituto Brasileiro de Filosofia e Ciência ‘Raimundo Lúcio’ (Ramon Llull), 2005.

A CULTURA ESCOLAR E O DIREITO À UMA EDUCAÇÃO QUE CONTEMPLE AS DIFERENÇAS E A DIVERSIDADE

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins¹
Werner Militz Wypczynski Martins²

Sumário: 1.Introdução; 2. A cultura e a cultura da escola; 3. A escola como um espaço de vivências e experiências culturais; 4. Educação e cultura: um debate necessário; 5. Algumas considerações; 6. Referências.

1. INTRODUÇÃO

Vivemos numa sociedade com uma pluralidade de culturas, etnias, religiões, visões de mundo e muitas dimensões de identidades que dizem respeito à nossa vida contemporânea. Esta complexidade de relações, conflitos e tensões são resultantes do choque entre as diversas identidades sociais e políticas, que invadem nosso cotidiano e se refletem também no dia-a-dia da escola. Isso nos desafia a pensar uma escola que promova a construção de práticas pedagógicas inclusivas que respeitem as diferentes identidades dos/das estudantes que vivenciam o dia a dia deste espaço.

Neste sentido, este artigo tem como propósito abordar os conceitos de cultura e cultura escolar, bem como, destacar o papel da escola como um espaço privilegiado para o exercício do direito à educação e de vivência de diferentes culturas. Buscamos compreender a relação entre educação, cultura e sociedade na articulação e nas relações de interdependência que orientam tanto a construção curricular, como também a prática pedagógica. Acreditamos ser um debate necessário quando se trata do espaço escolar, que é um ambiente que recebe um número expressivo de estudantes de diferentes camadas sociais, raças, etnias e gênero. Trata-se de uma exploração teórica e bibliográfica, com foco em pesquisas acerca do tema, sem pretensão de esgotar a literatura a respeito da problemática apresentada.

¹ Doutora em Geografia; Mestre em Educação; Professora do Departamento de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina - FAED/UDESC; professora do PPGE FAED/UDESC; Coordenadora do LEPEGEO; Coordenadora do grupo de pesquisa CNPQ – Ensino de Geografia e Diferentes Linguagens. rosamilitzgeo@gmail.com

² Bacharel em Direito/UNIVALI; Mestrando em Direito – PPGD/UNESC - Criciúma/SC - werner_martins@hotmail.com

O grande desafio da escola e da sociedade brasileira está em garantir uma educação de qualidade que corresponda às necessidades concretas dos indivíduos que dela usufruem, principalmente, quando pensamos o contexto da escola pública. Uma educação que promova ações para reverter as desigualdades educacionais existentes no país, que têm se perpetuado pela não existência de um sistema nacional de ensino contextual que considere as diferenças culturais, sociais, raciais, de gênero, étnicas e as desigualdades sociais em nosso país, que assumem, na estrutura capitalista em que vivemos, dimensões estruturais.

Assim, este texto encontra-se organizado em três partes. Na primeira parte procura-se dar conta dos conceitos de cultura e de cultura escolar. Na segunda parte estão elaboradas tentativas de interpretação sobre a escola como um espaço de práticas de distribuição de saberes e conhecimentos, bem como de reconhecimento das diferenças e da diversidade (FRASER, 2003). E, na terceira parte, realizamos um debate acerca da educação e a cultura.

2. A CULTURA E A CULTURA DA ESCOLA

Conceituar cultura é tarefa bastante complexa, diante da sua importância como um conceito abordado em diferentes áreas do conhecimento como a Antropologia, a Sociologia, a Filosofia, cujas matrizes referenciais se apresentam em diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, ajudando na compreensão das relações sociais, culturais, econômicas, políticas, educacionais, ou seja, a vida em sociedade. Não temos a pretensão de elencar neste artigo as inúmeras definições existentes do termo cultura³, mas sim, apenas efetuar algumas definições que possam auxiliar no entendimento do que compreendemos como cultura escolar. Visando selecionar algumas definições do conceito de cultura, recorreremos a Raymond Williams (2000), para quem a cultura é marcada por padrões globais comuns de crenças, valores, tradições, compartilhadas por um grupo.

³ De acordo com CARDOSO (2001, p. 29), Cultura é um dos conceitos mais discutidos e polêmicos das Ciências Sociais, possui história própria e longa. Thompson (1995) distingue entre os vários sentidos que o termo “cultura” comporta, quatro concepções: 1) *Clássica* – cultura refere-se a um processo de desenvolvimento humano, quer seja intelectual ou espiritual, sentido empregado pelos filósofos e historiadores alemães nos séculos XVIII e XIX. 2) *Descritiva*, utilizada a partir do surgimento da disciplina de Antropologia, no final do século, refere-se a um variado conjunto de valores, crenças, costumes, convenções, hábitos e práticas características de uma sociedade particular ou de um período histórico. 3) *Simbólica* – sentido também oriundo da Antropologia, foca sua atenção nos fenômenos simbólicos. Nessa concepção, os fenômenos culturais são também simbólicos e os estudos da cultura interessam-se pela interpretação dos símbolos e da ação simbólica; 4) *Estrutural* – concepção que tanto enfatiza o caráter simbólico dos fenômenos culturais, como o fato desses fenômenos estarem inseridos em contextos sociais e culturais estruturados.

Para Marilena Chauí (2004), cultura tem dois significados iniciais. O primeiro advém do verbo latino *colere*, que na Antiguidade Romana tinha o sentido de cultivar, criar, cuidar, fazendo referência ao cuidado do homem com a natureza e o cuidado do homem com os seus Deuses, dando origem à palavra *culto* ao fazer referência aos ritos religiosos. Tinha também o sentido do cuidado com a alma e o corpo das crianças, preocupação com sua educação e sua formação – “puericultura – (em latin, puer significa “menino” e puera, “menina”)” (p. 245). Nesse primeiro sentido, não há oposição entre cultura e natureza, pois para a autora

Os humanos são considerados seres naturais, embora diferentes dos animais e das plantas porque são dotados de linguagem e de pensamento, isto é, porque possuem espírito. Sua natureza, porém, não pode ser deixada por conta própria, porque tenderá ser agressiva, destrutiva, ignorante, precisando por isso ser educada, formada, cultivada de acordo com os ideais de sua sociedade. A cultura é uma segunda natureza que a educação e os costumes acrescentam à natureza de cada um, isto é, uma natureza adquirida, que melhora, aperfeiçoa e desenvolve a natureza inata de cada um. (CHAUÍ, 2004, p. 246).

De acordo com Gomes (2001), o antropólogo Edward B. Tylor, foi um dos pioneiros na definição do termo cultura, definindo como “todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, artes, leis, moral, costumes e qualquer outra capacidade e quaisquer outros hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade” (p.13).

A existência de cultura diferencia a vida social dos grupos humanos dos animais e é perceptível através do crescimento e do desenvolvimento dos indivíduos. “Cada pessoa possui raízes culturais ligadas à herança, a memória étnica, constituída por estruturas, funções e símbolos, transmitidas de geração em geração por longos e sutis processos de socialização” (idem, p. 13).

Para Hall (1997), cultura é aquilo que dá significado às ações realizadas pelo homem, transformando os produtos simbólicos em um conjunto de significados e comportamentos da vida em sociedade. Ela tem um papel importante na constituição da subjetividade e a função de regular as mudanças sociais, podendo acontecer de forma normativa, classificatória ou na produção de novas subjetividades.

A despeito dos diferentes conceitos de cultura que se apresentam, o fato é que a cultura está imbricada com a função social da escola. Os processos de escolarização assumiram na sociedade ocidental, desde o séc. XVI, a responsabilidade de tomar para si as crianças desde mais tenra idade, e transferir a elas, em tempos e espaços estruturados com

cientificidade, os padrões de comportamento, as normas, os valores, instituindo nelas sua segunda natureza (ELIAS, 1994).

A Pedagogia Moderna ocidental instituiu certa cultura hegemônica: racista, sexista, machista, elitizada, que obscureceu, por vias de disciplinamento e conformação desde a infância, as diferentes culturas que compõem a sociedade brasileira. Fraser (2003), chama atenção para a polarização existente entre políticas de distribuição (que envolve recursos econômicos) e políticas de reconhecimento (que envolvem diferentes identidades e manifestações culturais). A autora reflete que existe a desconsideração dos movimentos identitários, colocando-os como menos urgentes à luta pela redistribuição de renda; ou como uma consequência natural em um mundo do capitalismo transnacional. Por outro lado, destaca que os estudos culturais ou os movimentos identitários muitas vezes ignoram as questões de classe, taxando os movimentos de redistribuição como ultrapassados ou menos urgentes

É nesse cenário de disputas, de luta entre uma posição hegemônica e o universo das diferenças e da diversidade, negado peremptoriamente, diga-se de passagem, que a escola cria, reproduz e consolida o que autores como Dominique Julia vão chamar de cultura escolar.

Cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Cultura escolar pode ser definida como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que concebem a aquisição de conhecimentos e habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização. (2001, p. 10).

Como assinala Forquin (1993), a escola precisa manter sua autonomia epistemológica que diz respeito à cultura do saber escolar, efetivada através da seleção dos conteúdos trabalhados, bem como, na operacionalização de práticas em sala de aula.

Desse modo, a cultura escolar é permeada por valores internos e externos à escola, muitas vezes conflitantes, frutos de um contexto histórico e social poderoso da modernidade que acompanha todos aqueles que passaram por essa instituição. Forquin (1993) adverte que é

importante considerar a ampla dimensão das diversas experiências vivenciadas na escola, fruto das diferentes realidades, culturas e subjetividades dos estudantes.

Para Nadal, a cultura escolar não está determinada e nem é definitiva, ela tem uma dinâmica de reconstrução e sofre influência da:

Natureza do trabalho educativo escolar, das necessidades que se impõem à escola, dos constrangimentos vividos, da ação dos sujeitos que dela ‘se alimentam’ e sobre ela interferem em função de seus próprios conhecimentos e cultura profissional. Não é, então, uma definição estática, tendo seus caracteres também determinados por sua estrutura material e organizacional e a consequente relação mantida com o sistema educacional e o meio social. (2008, p. 21).

Compreender a escola sob a ótica da cultura significa analisá-la como um espaço composto de sujeitos que tem um papel ativo no seu interior, com diferentes experiências, interesses e maneiras de olhar o mundo, que interagem e constituem uma cultura própria deste lugar. Esta cultura é resultante de um conjunto de práticas, ritos, regras, hábitos, normas, sentimentos, tradições, que dão identidade a uma determinada instituição produzindo significados próprios dos sujeitos que fazem parte dela. A escola sendo uma instituição cultural, mantém um universo entrelaçado entre ela e a configuração social, tendo como função precípua, oferecer às novas gerações o que de mais significativamente a sociedade tem produzido.

3. A ESCOLA COMO UM ESPAÇO DE VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS CULTURAIS

A escola que conhecemos hoje tem uma construção histórica recente, principalmente quando fazemos referência à historiografia da educação no Brasil. Esta instituição se originou inicialmente com o papel de promover a apropriação do conhecimento considerado relevante na formação da humanidade.

Na sociedade atual, com a ampliação das tecnologias digitais da informação e comunicação, muitas são as formas de acesso aos bens culturais. No entanto, a escola tem um papel relevante enquanto espaço de “diálogo e confronto, prazer, desafio, conquista de direitos, descoberta de diferentes possibilidades de expressão e linguagens, aventura, organização cidadã, afirmação da dimensão ética e política de todo processo educativo” (CANDAU, 2008, p. 15).

A escola é constituída de uma realidade complexa e dinâmica formada por um conjunto de pessoas e grupos de professores/as, estudantes, familiares, funcionários/as que se relacionam entre si na busca de objetivos comuns. O funcionamento da escola é, então, fruto de múltiplas relações, que se entrecruzam numa estrutura dinâmica que engendra uma cultura própria. O sistema escolar ganha relevância ao se constituir como espaço que busca a socialização do conhecimento historicamente produzido e a formação de crianças e jovens. Tal configuração foi instituída com o passar do tempo e passou a fazer parte de todas as comunidades, expressando as concepções e produções humanas de uma estrutura social específica. De acordo com Nóvoa:

A escola constitui um filtro que modela as mudanças que vem do exterior, bloqueando-as ou dinamizando-as. Na organização desenvolvem-se padrões de relações, cultivam-se modos de ação e produz-se uma cultura própria em função da qual os indivíduos definem o seu mundo, elaboram juízos e interpretam as inovações. (1992, p. 41).

O sistema educativo e a escola por consequência, possuem uma cultura própria e particular, com significados próprios, condutas e comportamentos que dão identidade a este espaço. Segundo Gomes (2001), para entender o funcionamento desta cultura escolar que faz parte de nossa sociedade contemporânea, é preciso fazer referência às funções que a escola tem que cumprir, quais sejam: a função de ampliar as interações humanas e disseminar as tradições e práticas culturais de determinada sociedade, a função instrutiva, responsável por efetivar a apropriação dos conteúdos da escolarização e a função educativa, dedicada à reprodução de valores e crenças, ancoradas na ética e na moral de determinado contexto social. Deste modo, a escola ocupa na estrutura social, lugar importante no que toca à institucionalização de modos de ser, pensar, agir e sentir.

No Brasil, desde a década de 1980, com o processo de redemocratização do país, tem-se imputado à escola a complexa função de superar os dilemas sociais, as desigualdades e a falta de reconhecimento das minorias. Critica-se a escola por continuar reproduzindo modelos curriculares e práticas pedagógicas pautadas numa cultura sexista, racista, machista, que perpetua estigmas e padrões hegemônicos de comportamento. Entretanto, por mais que escola atual precise reinventar-se em alguns padrões de comportamento e de organização curricular, ela não consegue isoladamente superar tais problemas, pode sim e deve oferecer a possibilidade de compensar em parte os efeitos de tão escandalosa discriminação no desenvolvimento individual dos grupos mais marginalizados.

Para cumprir sua função educativa, a escola tem que oferecer aos seus estudantes a possibilidade de questionar, de tomar decisões, de desenvolver a autonomia, de participar de

diferentes experiências, de conviver com diferentes culturas, de ampliar seu conhecimento crítico.

No contexto social atual, a escola enfrenta problemas que dizem respeito à multidimensionalidade da realidade, às emergentes mudanças que exigem uma nova formação para o homem, impõem um novo tipo de organização escolar, que considere os sujeitos que fazem parte do processo pedagógico, que possam expressar as peculiaridades e a cultura de cada instituição.

O modelo de escola que temos tem deixado muito a desejar no que diz respeito à visão homogênea e padronizada dos conteúdos e práticas desenvolvidas no seu dia-a-dia, assumindo uma visão monocultural da sociedade brasileira. Isso se expressa “em diferentes manifestações de mal-estar, em tensões e conflitos denunciados tanto por educadores (as) como por estudantes” (VEIGA NETO 1994, p. 160).

Falar da função social da escola hoje implica destacar as mudanças da sociedade ligadas às transformações e avanços tecnológicos, científicos, nas relações com o mundo do trabalho. Essa nova realidade exige que a escola repense sua organização estrutural e seu *modus operandi*. Segundo Libâneo, a escola tem funções nucleares que precisam ser mantidas, mas outras precisam ser revistas:

Precisa rever os processos, os métodos, as formas de educar, ensinar e aprender. Para que isso aconteça, é preciso que os professores compreendam que a escola não é mais a única agência de transmissão do saber. Na verdade, ela nunca deteve sozinha esse papel, mas hoje é fundamental que os educadores percebam que a educação ocorre em muitos lugares. (2007, p. 25).

Saviani considera que a escola é uma instituição que tem como papel a socialização do saber sistematizado. A escola existe para:

Propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos deste saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humanas). (2003, p. 15).

Eis o grande desafio que se instala: manter a função social e pedagógica de garantir a apropriação do conhecimento científico e ao mesmo tempo, ter um currículo que vá além dos

conteúdos estandarizados, e também garanta a incorporação de interações e práticas culturais que reconheçam a diversidade e as diferenças. Para Viñao Frago (1998), essas mudanças precisam ser geradas pela própria escola com uma reestruturação das práticas que acompanham o cotidiano de cada instituição, com o objetivo de repensar o fazer docente e instituir uma nova cultura escolar.

Mas este autor deixa claro que o estudo da cultura escolar tem que considerar os seguintes enfoques quando se pretende analisar a organização do sistema de ensino: os sujeitos envolvidos no processo de ensino (professores, direção, coordenação, estudantes e família); os discursos ou linguagens que circulam e instituem uma determinada cultura escolar; as práticas que se desenvolvem na escola expressadas dentro e fora da sala de aula por meio de ações realizadas pelos professores/as e estudantes; a instituição como um todo que tem uma organização que é influenciada por uma determinada cultura escolar.

O grande desafio é pensar uma nova configuração para a escola que atenda uma demanda de crianças e jovens de diferentes classes sociais, que buscam uma possibilidade de encontrar um espaço que possa ajudá-los a crescer, mudar de vida e dar significado às suas aprendizagens. Isso pressupõe um novo olhar e uma nova postura para identificar as diferentes culturas que se entrelaçam no universo escolar, bem como criar maneiras plurais de pensar e planejar a educação escolar e as práticas pedagógicas.

4. EDUCAÇÃO E CULTURA: UM DEBATE NECESSÁRIO

Questionar certos aspectos hegemônicos da cultura escolar parece fundamental quando se sabe que a escola sempre teve dificuldade em lidar com a diversidade e a diferença. Seu caráter conservador tem profundas raízes na constituição da educação brasileira: De acordo com Romanelli, nas sociedades subdesenvolvidas, a educação tem desempenhado papéis conservadores.

As instituições educativas nascidas da necessidade de as gerações mais velhas transmitirem às mais novas os resultados de sua experiência e, também, com o objetivo de preservar e recriar esses produtos, sofrem todavia, na cultura transplantada, uma minimização de suas funções. E que o que se tem em vista, na cultura transplantada, é a imposição e a preservação de modelos culturais importados, sendo, pois, diminuta a possibilidade de criação e inovação culturais. A escola, neste caso, é utilizada muito mais para fazer comunicados do que para fazer comunicação e este papel é desempenhado tanto mais eficazmente, quanto mais o que se pretende com a ação escolar é formar o espírito ilustrado, não o espírito criador. (2002, p. 23).

Ao analisar a organização dos sistemas de ensino de um país existem três instâncias que precisam ser consideradas: o sistema de ensino, as escolas e a sala de aula. As políticas do sistema educacional, as diretrizes curriculares e as ações pedagógicas da sala de aula são os elementos determinantes que afetam toda estrutura de uma escola, influenciando o comportamento de alunos e professores.

Isso mostra que há uma relação de influência mútua entre a sociedade, o sistema de ensino, a instituição escolar e os sujeitos – ou seja, as políticas e as diretrizes do sistema de ensino podem exercer forte influência e controle na formação das subjetividades de professores e alunos. Essa relação entre decisões do sistema de ensino e sua efetivação nas escolas revela claramente que as formas de organização e de gestão desempenham um papel educativo, já que dão certa conformação às atitudes, às ideias e aos modos de agir tanto de professores como de alunos. Decorre daí a necessidade de que os futuros professores reconheçam e compreendam as relações entre o espaço escolar, o sistema de ensino e o sistema social mais amplo. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 297).

Compreende-se que as crianças e jovens tem direito à educação como uma dimensão fundante da cidadania e o Estado tem que prover este acesso para que todos e todas tenham garantida a “igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais” (CURY, 2020, p.247). Neste sentido, a escola como uma instituição social que tem como objetivo principal a aprendizagem dos/das estudantes, bem como, o desenvolvimento das potencialidades físicas e afetivas que são basilares para a formação das novas gerações, necessita de profissionais que deem conta de ter uma variedade de conhecimentos e saberes que vão além do domínio pedagógico e dos conteúdos específicos de cada área de atuação.

Além do desafio de pensar a formação inicial de professores/as para dar conta das demandas emergentes do contexto educacional, é importante considerar que o funcionamento de uma escola necessita ter algumas características organizacionais que são fundamentais para propiciar qualidade no processo de ensino e aprendizagem dos/das estudantes, quais sejam:

a) Professores preparados, que tenham clareza de seus objetivos e conteúdos; [...] b) Exigência de projeto pedagógico-curricular com um plano de trabalho bem definido; [...] c) Um bom clima de trabalho, em que a direção contribua para conseguir o empenho de todos; [...] d) Estrutura organizacional e boa organização de ensino e aprendizagem; [...] e) Papel significativo da direção e da coordenação pedagógica, que articulem o trabalho conjunto de todos os professores; [...] f) Disponibilidade de condições físicas e materiais, de recursos didáticos; [...] g) Estrutura curricular e modalidades de organização do currículo com conteúdos bem selecionados; [...] h) Disponibilidade da equipe para aceitar inovações, observando o critério de mudar sem perder a identidade; (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 302-303)

A escola como *lócus* que tem uma função clássica de garantir a socialização do saber sistematizado, tem que ser compreendida como um contexto que possui um modo peculiar e particular de organização. Possui um cenário composto de professores/as e estudantes numa relação pedagógica, mediada pelas relações com o saber. Segundo Casassus:

Quando se diz ‘uma escola’, em geral pensa-se num lugar onde há salas de aula com quadros-negros e escritório; ou então num lugar onde se dá aula; onde interagem grupos de pessoas de diversas gerações. Mas o que caracteriza uma escola não são essas coisas. O que caracteriza uma escola é sua forma particular de existir. A forma de existência da escola é dada por um fluxo de interações entre pessoas. Notemos que o fundamental nesta noção de escola é a ideia de que seus elementos constituintes não são objetos e sim ‘pessoas que interagem’. (2002, p. 62).

O desafio que se impõe é a compreensão da função social da escola, que papel desempenha na sociedade, pois, a partir das escolhas estabelecidas, a instituição contribuirá para construção de práticas inclusivas ou excludentes. Tardif e Lessard concebem a escola como “um espaço socioorganizacional no qual atuam diversos indivíduos ligados entre si por vários tipos de relações, mais ou menos formalizadas, abrigando tensões, negociações, colaborações, conflitos e reajustamentos circunstanciais ou profundos de suas relações” (2005, p. 55).

Compreendida como um espaço sócio-cultural que abriga encontros e desencontros, a escola tem o desafio de compreender a cultura de diferentes indivíduos que a constituem. Para Dayrell:

Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama que a constitui, enquanto instituição. (1997, p. 137).

Portanto, analisar a escola como um espaço sócio-cultural significa compreendê-la na ótica da cultura, superando uma visão homogeneizante e descontextualizada dos/das estudantes. É preciso compreendê-los enquanto sujeitos que possuem uma história própria, uma determinada visão de mundo, desejos, projetos, hábitos singulares, resultado de experiências sociais vivenciadas em diferentes espaços e tempos.

O crescimento da demanda social de educação é um indicador da necessidade do desenvolvimento e da qualificação das políticas educacionais. A expansão do ensino, a busca pela qualificação docente, o desenvolvimento avançado do capitalismo, acabam por

pressionar o sistema escolar a propor mudanças. Sá e Rahme defendem que a escola precisa “abrir-se ao desafio da mudança e da descoberta, dialogando com um inesgotável repertório de comportamentos, demandas, posturas, hábitos e atitudes”. (2001, p. 90).

Diante dessa necessidade social de reposicionamento da política educacional e por consequência, da própria escola, o currículo assume lugar de centralidade. Para Sacristán, (1998), a organização do currículo de uma escola tem relação direta com a cultura escolar e com o contexto histórico e social desta instituição. “Por isso, para entender o currículo real é preciso esclarecer os âmbitos práticos em que é elaborado e desenvolvido, pois, do contrário, estaríamos falando de um objeto reificado à margem da realidade” (idem, p. 129).

No entendimento de Veiga-Neto, o currículo não pode ser entendido numa perspectiva reduzida e tradicional, mas deve ser entendido como um artefato escolar que considerando os aspectos do espaço e do tempo, promove a relação entre mundo social e o mundo da cultura. Este autor entende currículo como:

A porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, de avaliação, etc.) – que por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola, isto é, é escolarizada. De certa forma, então, um currículo guarda estreita correspondência com a cultura na qual ele se organizou, de modo que ao analisarmos um determinado currículo, podemos inferir não só os conteúdos que, explícita ou implicitamente, são vistos como importantes naquela cultura, como também, de que maneira aquela cultura prioriza alguns conteúdos em detrimento de outros, isso é, podemos inferir quais foram os critérios de escolha que guiaram os professores, administradores, curriculistas, etc. que montaram aquele currículo. Esse motivo pelo qual o currículo se situa no cruzamento entre a escola e a cultura. (2002, p. 44).

Para Libâneo, o currículo escolar é um componente importante na articulação entre a cultura social e a prática pedagógica. “O currículo é a concretização do posicionamento da escola face à cultura produzida pela sociedade. Existe ensino porque existe uma cultura, e o currículo é a seleção e organização dessa cultura” (2001, p. 142). Servindo como um componente importante na expressão das práticas de uma escola, o currículo reflete as escolhas feitas pela equipe pedagógica/comunidade escolar na seleção de conteúdos e atividades propostas e que acreditam melhor contribuir na formação dos sujeitos envolvidos neste processo.

Sacristán (1995) acrescenta a essa discussão o conceito de currículo multicultural para o ensino, com o objetivo de levar em consideração a diversidade e as diferenças de atores que movimentam o dia a dia da escola. Para o autor, é preciso enfrentar as mudanças da sociedade com ações pontuais e concretas no sentido de repensar ações e as relações pedagógicas

presente nos contextos escolares. Mas, a efetiva concretização de um currículo integrado, aberto às diferenças e à diversidade, emanado de políticas educacionais que trabalhem para redistribuição e reconhecimento (FRASER, 2003) exige que o interesse de todos envolvidos seja representado num ambiente democrático de decisões. Neste sentido, Neira, destaca que:

O currículo multiculturalmente orientado procura impedir a reprodução consciente ou inconsciente da ideologia dominante, presente, por exemplo, nas propostas que deixam de questionar as relações de poder que perpassam a produção e reprodução dos artefatos culturais. O currículo multicultural tem como pressuposto básico a recorrência à política da diferença por meio da valorização das vozes daqueles que são quase sempre silenciados. (2014, p. 128).

A elaboração de um currículo integrado e aberto, pressupõe escolhas que estejam alinhadas a uma educação democrática com um planejamento que favoreça a igualdade de oportunidades e a integração de culturas, numa perspectiva que valorize a reflexão crítica, o debate e a convergência da diversidade dos vários grupos sociais que coabitam os espaços da escola. Qualquer estratégia nesse sentido tem que considerar os seguintes pontos fundamentais:

a) A formação de professores; b) o planejamento dos currículos; c) o desenvolvimento de materiais apropriados; d) a análise e a revisão crítica das práticas vigentes, a partir de avaliações de experiências ou da realidade mais ampla, da pesquisa-ação com professores, etc., tudo isso sem se descuidar da conexão entre a escola e o meio social, pois já dissemos que, nesse sentido, a cultura escolar pode ser uma frente de atuação a mais. (SACRISTÁN, 1995, p. 107).

Assim, no desenvolvimento do currículo se incorporam conhecimentos e saberes que dão significado e vozes à cultura de forma contextualizada. É preciso, pois, pensar os conhecimentos escolares em suas dimensões culturais, considerando os sujeitos e as relações sociais mantidas no interior das instituições de modo particular, e no conjunto societário, de modo mais amplo, considerando as diferenças e a diversidade.

A consideração da diversidade cultural entre os/as estudantes pode significar que, numa mesma escola, existem diferentes vozes, histórias e saberes, por vezes desacreditadas pela tradição escolar. Com isso, para que uma efetiva aprendizagem aconteça, é necessário considerar o/a estudante na sua totalidade, como um sujeito sócio-cultural que tem seu processo de ensino aprendizagem mediado pela cultura, pelos sentimentos de pertença que estabelece com a estrutura social em que vive.

Outro aspecto a considerar se relaciona com a dificuldade em articular as diferentes linguagens presentes na sociedade com a construção do conhecimento. O avanço tecnológico

tem proporcionado várias possibilidades de mediar o conhecimento por meio de uma cultura midiática que é referência para os jovens. O desafio está em buscar uma sintonia com os atores do processo de ensino e aprendizagem e “repensar a cultura da sala de aula e romper com o ‘congelamento’ que sofreu através do tempo, tanto nos seus aspectos de configuração espaço-temporal, [...] assim como na concepção do (s) saber (s) a serem privilegiados e articulados” (CANDAU, 2008, p. 76).

As relações sociais e afetivas fazem parte do trabalho do/da professor/a, que diariamente está diante de uma turma sendo desafiado a trabalhar com um campo do saber para desenvolver certas habilidades para que os/as estudantes avancem na sua aprendizagem. “A interatividade caracteriza o principal objeto do trabalho do professor, pois o essencial de sua atividade profissional consiste em entrar numa classe e deslanchar um programa de interações com os alunos” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 235). Para dar conta do trabalho que é desenvolvido no interior da escola e da sala de aula, o/a professor/a precisa aprender a ser professor/a. Neste sentido, Marques pontua que:

Ser professor significa exercer o domínio de seu específico campo e processo de trabalho, passo a passo e a qualquer momento, o que requer trabalhar com o rigor científico dos conhecimentos que faz seus e com os meios materiais e instrumentais de que se apropria na capacidade de elaborá-los ou de reconstruí-los segundo as exigências de sua proposta pedagógica. (2001, p. 155).

A partir do panorama exposto, compreendemos que o currículo é um espaço de conflitos, tensões e disputas no interior da escola básica e também no ensino superior. Práticas pedagógicas homogêneas e padronizadas podem descaracterizar processos de ensino e aprendizagem pautados em saberes plurais voltados para formação pessoal, intelectual, ética e estética de crianças e jovens. Por isso, é fundamental lutar por uma educação que possibilite confrontar as narrativas que desconsideram as diversas manifestações culturais presentes na sociedade.

Considerando o que está estabelecido na Constituição Federal de 1988, no seu capítulo III, artigo 205⁴, o qual afirma que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, os/as estudantes ao adentrar na escola, desde a educação infantil até o ensino superior, devem ter o direito e a liberdade de aprender, pesquisar, ensinar e até mesmo divulgar seus pensamentos, opiniões e dúvidas, com o objetivo de qualificar o desenvolvimento pessoal e

⁴ 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”.

coletivo. Neste sentido, o artigo 58⁵ do Estatuto da Criança e Adolescente de 1990 também destaca que no processo de formação educacional os valores culturais, artísticos e históricos devem ser respeitados, e, conseqüentemente, deve ser garantida a liberdade de criação de crianças e adolescentes, bem como o acesso às fontes culturais.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O presente texto buscou articular considerações teóricas acerca da importância de se repensar a escola na contemporaneidade, com destaque para a relação entre educação, cultura e currículo como um componente importante nos movimentos das práticas pedagógicas de professores e professoras.

A Constituição Federal de 1988 destaca como um dos princípios do artigo 206º, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino. Portanto, faz parte do direito de cada cidadão brasileiro ter acesso a uma educação de qualidade que respeite as diferenças e diversidade, em relação a marcadores sociais como raça, etnia, gênero, religião, a salvo de qualquer forma de discriminação, negligência, violência e opressão.

Com isso, consideramos fundamental que sejam promovidos esforços para que tenhamos ações políticas com pautas propositivas na busca de uma educação que promova ações para reverter as desigualdades existentes no país, que têm se perpetuado pela não existência de um sistema nacional de ensino que considere as diferenças e as desigualdades em nosso país. Que combata a padronização de costumes, regras de comportamentos, organização curricular, valores e modos de pensar, sentir e agir.

O reconhecimento às diferenças e as individualidades de cada um/a, a elaboração de um currículo integrado e aberto alinhado a uma educação democrática com processos pedagógicos que favoreçam a igualdade de oportunidades e a integração de culturas, que valorize a reflexão crítica, constituem necessidade imperativa de um projeto de escola que visa contemplar a participação de todos e de todas e a promoção de uma educação que contribua para a constituição de uma sociedade mais igual e humana.

⁵ “Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura”

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil de 1988**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 09 ago. 2020.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)** – Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990 (Publicado em 16 de jul. 1990 no Diário Oficial da União). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 09 ago. 2020.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar e cultura (s): encontros e desencontros. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Reinventar a escola**. 6. edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CARDOSO, Terezinha Maria. **Cultura da escola e profissão docente – inter-relações**. Belo Horizonte, 2001. (Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais).

CASASSUS, J. **A escola e a desigualdade**. Brasília: INEP, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuições de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELAR, Sonia (Org.). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **Convite a Filosofia**. 13. Edição. São Paulo: Ed. Ática, 2004.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à Igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, jpu.l h2o4/52-20602, julho/ 2002.

DAYRREL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRREL, J. **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 1997.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**; tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1994.

HALL, S. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. (1997). Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br> Acesso em 10 agosto de 2020.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRASER, Nancy and Honneth, Axel. **Redistribution or Recognition? A Political-Philosophical Exchange**. New York: Verso, 2003.

GÓMES, A. I. Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. SBHE/Campinas, n. 1 jan/jul. 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S.; **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, M. O. Escola, aprendizagem e docência: imaginário social e intencionalidade política. In: VEIGA, I. P. A. (Org). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas. SP: Papirus, 1995.

MIRADOR, Encyclopédia Britannica do Brasil. São Paulo – Rio de Janeiro, 1987, Vol 7
NEIRA, Marcos Garcia. Cruzando fronteiras: o currículo multicultural e o trabalho com as diferenças em sala de aula. **Lantuna**, v.1, n.1, jan-jul, 2014.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de janeiro, n. 23, Maio/Jun/Jul/Ago., 2003.

NADAL, B. G. **Cultura escolar: um olhar sobre a vida na escola**. São Paulo: PUC-SP, 2008. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

NÓVOA, Antonio. (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, Antonio. (Org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1998.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil - 1930/1973**. 27 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

SÁ, E. D. ; RAHME, M. M. F. Escola plural: um projeto político de gestão pedagógica. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **Pensando e fazendo educação de qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001. P. 71-90.

SACRISTÁN, J. G. Currículo e diversidade curricular. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Orgs). **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e Cultura Moderna**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1995.

VEIGA-NETO, A. J. **Interdisciplinaridade: uma moda que está de volta?** Porto Alegre: SMED, 1994.

VEIGA-NETO, A. J. **Cultura e Currículo**. Porto Alegre: Contrapontos, 2002.

VIÑAO-FRAGO, Antonio. **Tiempos Escolares, Tiempos Sociales**. Barcelona: Editorial Ariel, 1998.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

PREVENÇÃO: INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO E FRATERNIDADE

Luís Antônio de Araújo Boudens¹

Sumário: 1. Introdução; 2. A Constituição Federal de 1988 e seus paradigmas na Segurança Pública; 3. Prevenção e Repressão: as duas faces do trabalho policial; 4. A Prevenção como parceira da Educação; 5. A prevenção como elemento do Direito; 6. A prevenção contribuindo com a Fraternidade; 7. Considerações finais; 8. Referências.

1. INTRODUÇÃO

O famoso pregador norte-americano Billy Graham² disse em uma de suas ministrações que “Deus nos deu duas mãos: uma para receber e outra para dar”, e acrescentou: “Nós não somos cisternas, feitas para acumular, mas canais, feitos para compartilhar!”. A distribuição daquilo que temos ou aprendemos durante a nossa vida representa o primeiro passo rumo a um mundo realmente igual e fraterno.

Mas como realizar os preceitos básicos da fraternidade em uma sociedade cada vez mais individualista e habituada a conceituar e “reconceituar” as coisas conforme a direção dos ventos produzidos pelo dito politicamente correto?

E mais: como extrair do Direito, em todas as suas vertentes e possibilidades, a essência da Educação e da convivência fraterna, nesta ordem ou ao inverso, em um país com gigantescos índices de criminalidade e com baixíssimos índices de solução dos crimes cometidos em seu território?

Eis um grande desafio. E como é comum a todos os otimistas, é possível crer que a solução pode não estar tão longe assim. Claro que, como qualquer mudança, as decisões políticas é que devem dar o tom e o ritmo dessa dança legislativa, pois a letra já foi escrita pelo povo e seus sofrimentos e angústias diários.

Conforme atesta Marques (2019), “a movimentação e a expectativa para formação de bons projetos é vivida pela sociedade. Os municípios, os Estados e diversas outras organizações

¹ Luís Antonio de Araújo Boudens, presidente da Federação Nacional dos Policiais Federais E-mail: luisboudens@hotmail.com

² Conhecido como “O Pastor da América”, Billy Graham foi autor de vários livros e realizou inúmeras palestras. Nasceu em 7 de novembro de 1918, próximo à cidade de Charlotte, na Carolina do Norte. Em 1939 foi ordenado pastor por uma igreja na Convenção Batista do Sul. De acordo com sua equipe, pelo menos 77 milhões de pessoas ouviram o pastor pessoalmente e cerca de 210 milhões de outras receberam as palavras dele por meio da televisão, rádio e links via satélite. Foi conselheiro de diversos presidentes americanos. No dia 21 de fevereiro de 2018, faleceu em sua casa, na Carolina do Norte.

estatais e não estatais se prepararam em etapas para esse grande evento do Governo Federal e espera-se com a sua concretização a colheita de bons frutos saindo da retórica para a realidade com a consolidação de uma séria política nacional para o setor de forma efetiva e concreta.”. O autor vai além em seu artigo ao citar o jornalista Cláudio Britto, que por sua vez exprimiu o seguinte, no texto intitulado *Opção Pela Paz*:

Vencido o modelo da repressão e superadas as repetidas “operações de guerra” nos morros cariocas, o Brasil escolheu a construção da paz como forma de enfrentar a criminalidade com melhores resultados. [...] A opção pela paz também passa pelas polícias. **Que terão recursos e projetos de articulação com ações sociais e de prevenção**, sem esquecer da repressão, é claro. Esta, no entanto, na medida do indispensável, pois a prioridade será antecipar-se ao crime, evitá-lo. (grifo nosso)

Para reforçar seu argumento, o autor também traz parte de um pronunciamento de antigo Ministro da Justiça:

O papel do cidadão precisa ser potencializado, principalmente em relação a projetos de natureza preventiva... [...] é necessário combater o crime, a marginalidade, mas, sobretudo, **desenvolver políticas para cortar as raízes alimentadoras e constitutivas do delito**. Se o Brasil não tiver políticas de segurança pública que levem em conta ações sociais, o país corre o risco de caminhar, cada vez mais, para uma situação de barbárie crescente, pois as cidades serão apropriadas por aqueles que desejam substituir o Estado pelo crime organizado. Por esse motivo, é urgente valorizar o trabalho dos trabalhadores da segurança pública. Outra mudança de paradigma gerada pelo PRONASCI é o **policimento comunitário, uma filosofia de segurança pública baseada na interação constante entre a corporação policial e a população**. (grifo nosso)

Voltando 32 anos da nossa história, temos o anúncio da promulgação na nova Constituição Federal. Em todos os seus aspectos principiológicos e sociais uma carta realmente magna. De enorme grandeza foi, quando estruturou o Estado e suas instâncias de poder; deu vida a setores, deu liberdade a quem precisava, deu esperança a quem sofria com os espasmos memoriais da ditadura. Sofreu, entretanto, as agruras de um tempo em que as mudanças sociais vêm ocorrendo de maneira rápida, acelerada pelos movimentos das redes sociais e grupos de mensagens, o que se revelou em vários e vários remendos constitucionais.

No ambiente da segurança da pública, cujo desafio aceitamos tratar nesse compêndio, a estrutura pareceu naturalmente decorrida do fim do manejo hegemônico do Estado, que passava a firmar posição sobre as estruturas estaduais e a criar uma identidade orgânica para os órgãos de segurança no âmbito federal. As notas taquigráficas revelam com clareza o pensamento dos constituintes sobre estrutura de carreira (com base única) e a necessidade de

uma regulamentação imediata, em virtude da necessidade de preparação dos órgãos de Estado para aplicarem um novo padrão democrático de atuação, mais próximo do cidadão e mais republicano.

Mas as três décadas de vida brasileira sob a égide da nova Constituição trouxeram um outro tipo de temor, de medo, diferente daquele vivido com a ditadura militar. Dessa vez é a violência cotidiana, o desprezo pela vida, o maniqueísmo das instituições, as drogas e as armas e o fomento contínuo ao lucro proveniente das ações criminosas.

A regulamentação das estruturas policiais, suas carreiras, formação e metodologia unificada de atuação foram objeto de contenção por grupos interessados em manter o *status quo*. Tais mudanças eram consideradas necessárias para que todos os órgãos de segurança pública promovessem profundas adequações antes de partir para o cumprimento dos novos e democráticos preceitos constitucionais, pois muitos deles, como os direitos à vida e à liberdade, junto com a presunção da inocência, prevenir e reprimir os crimes, não foi, definitivamente, feita em consonância com as grandes transformações sociais ocorridas e com o consequente aumento da violência, principalmente nos centros urbanos. “Prender” passou a ser um verbo distante do “fazer justiça” e os mecanismos de isolamento de um perigo iminente passaram a exigir mais dedicada e objetiva comprovação (antecedentes, provas técnicas, etc.) por parte das autoridades policiais.

A segurança pública não é setor que comporta desordem, improvisação, indisciplina e ineficiência do Estado. Foi sob a égide da nova democracia que a ordem pública passou a exigir ainda mais a participação ativa da segurança pública, a participação ativa da polícia, como bem descreve Marques (2019). Ele ainda adiciona:

A atividade policial está voltada para a preservação da ordem pública, e se caracteriza pelo combate ao crime. **Quando o Estado não consegue impedir a prática do ilícito, deve reprimi-lo**, colhendo os elementos necessários para a propositura da ação penal. A ação da Polícia deve estar voltada para a defesa dos direitos do cidadão, mas isso não impede o uso legítimo da força que deve se afastar da arbitrariedade e do abuso.

Essa descrição ainda traz os dizeres do autor Javier Lopp:

A manutenção da ordem pública é essencial para a existência da sociedade e realização de seus objetivos. O Estado deve organizar e manter forças que estejam voltadas para a preservação da ordem pública, que expressa uma situação de tranquilidade material, de ausência de perturbações. É um estado oposto a desordem, um estado de paz em que está ausente a perturbação”...

Voltando ao Brasil pós constituição de 1988, também se esperava uma atuação mais próxima do então reformulado Ministério Público e uma estrutura mais dinâmica e, porque não dizer, receptiva e solidária (aos profissionais da Segurança Pública) do Poder Judiciário.

Entre análises e debates sobre de casos práticos e estudos comparados, restou consagrada a posição dos estudiosos da segurança pública brasileira de que é muito mais viável, econômico e de resultados duradouros a valorização da prevenção criminal. Não apenas a prevenção feita de forma ostensiva, por uma dupla fardada e armada – o antigo “Cosme e Damião” - mas aquela feita dentro do chamado ciclo completo de polícia³ (ou polícia completa) e baseada em estudos de manchas criminais e nas diversas peculiaridades de cada local, suas dificuldades sociais, econômicas e de saneamento básico.

E é à luz da prevenção criminal que serão trazidos importantes dados e respostas a questionamentos feitos sobre um possível afastamento (ou confronto real) do trabalho cotidiano policial e os direitos básicos dos cidadãos.

Certamente, perceberemos o quão próximos estão os projetos de modernização da segurança pública com a exigência crescente de termos um polícia cidadã, formada e capacitada para defender a sociedade, na medida que ela precisa.

Educação é doar conhecimento para viver com dignidade a vida.

Fraternidade é a compreensão do outro e, sendo necessário, o estender a mão.

Prevenção é vacina. Evitar que o mal chegue.

2. A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E SEUS PARADIGMAS NA SEGURANÇA PÚBLICA

A atual Carta Magna brasileira foi promulgada em 5 de outubro de 1988, com discursos efusivos e até comoventes ao anunciar um texto moderno, democrático e de embebido de um novo conceito republicano para o país.

Uma análise das notas taquigráficas revela esse intento inovador do corpo legislativo constituinte, quando definiram a estrutura da segurança pública no Título V – Da Defesa do Estado e das Instituições Democráticas, Capítulo III – Da Segurança Pública, artigo 144:

Art. 144. A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, através dos seguintes órgãos:

I - polícia federal;

³ O Ciclo Completo de Polícia é definido como a integração das principais atividades policiais – a preventiva (ou ostensiva) e a repressiva (ou investigativa) em uma única estrutura organizacional de polícia, de forma a realizar todas as etapas necessárias para promover a descoberta da autoria e materialidade e, então, encaminhar o relatório ao Ministério Público. Também a perícia, exigida em diversas investigações criminais, integra o ciclo completo.

- II - polícia rodoviária federal;
- III - polícia ferroviária federal;
- IV - polícias civis;
- V - polícias militares e corpos de bombeiros militares.

Nos incisos I a V (atualizados hoje com a criação da Polícia Penal, constante do novo inciso VI), o constituinte pensou nas esferas federal e estadual, com as três primeiras polícias cumprindo o mister federal e as duas últimas cumprindo seu papel em âmbito estadual.

No inciso VIII, o legislador deixou a possibilidade de se criar as guardas municipais.

De todas essas, apenas a Polícia Federal cumpre, ainda que com algumas discrepâncias de ordem normativa, os desígnios do chamado Ciclo Completo de Polícia, sendo que ela possui atividades de controle e fiscalização (ostensivas) e de investigação criminal (repressivas). Tudo isso dentro de uma mesma estrutura, utilizando o mesmo banco de dados e, ainda, contando com o setor pericial também em seus quadros, inserido em seu organograma institucional.

Ainda no âmbito da Polícia Federal, temos as suas atribuições listadas no §1º do mesmo art. 144:

§ 1º A polícia federal, instituída por lei como órgão permanente, estruturado em carreira, destina-se a:

I - apurar infrações penais contra a ordem política e social ou em detrimento de bens, serviços e interesses da União ou de suas entidades autárquicas e empresas públicas, assim como outras infrações cuja prática tenha repercussão interestadual ou internacional e exija repressão uniforme, segundo se dispuser em lei;

II - prevenir e reprimir o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, o contrabando e o descaminho, sem prejuízo da ação fazendária e de outros órgãos públicos nas respectivas áreas de competência;

III - exercer as funções de polícia marítima, aérea e de fronteiras;

IV - exercer, com exclusividade, as funções de polícia judiciária da União.

Nos incisos II e III verificamos as atribuições da PF que envolvem a parte de polícia preventiva⁴ e definem, em conjunto com os demais incisos, o rol de atividades que fecham o ciclo completo de polícia. É de fácil percepção que o inciso III começa com a frase: “Prevenir e reprimir...” os crimes de tráfico de entorpecentes, contrabando e descaminho.

Durante muito tempo, ainda no final dos anos 80 e durante toda a década de 90, policiais federais atuavam de forma exemplar na prevenção ao tráfico de drogas. Equipes de

⁴ Na PF, existem setores de atuação da polícia preventiva chamados de 1) polícia de soberania, que fiscaliza ostensivamente fronteiras, portos e aeroportos; 2) polícia de fiscalização e controle (passaporte, imigração, armas, controle de produtos químicos, etc.) e polícia administrativa em sentido estrito (recursos humanos, logística, TI, etc.)

policiais federais, geralmente em duplas ou trios, iam às escolas para ensinar sobre os malefícios do mundo das drogas, seja no tráfico seja no consumo, que retroalimenta o tráfico.

Aqui tínhamos um esboço inicial do entrelace da prevenção criminal e da educação infantil e de adolescentes, com altas doses de fraternidade e permissão principiológica e doutrinária do Direito, através do comando constitucional insculpido no art. 144, §1º, incisos II e III.

Ao longo do tempo, esse trabalho foi sendo abandonado e, hoje, apenas algumas unidades, com a ajuda das entidades sindicais locais e da nacional (FENAPEF) realizam as visitas às escolas, de forma regular, levando palestras sobre drogas, armas e incentivo à leitura. Como exemplo, temos o Projeto Federais Solidários, cujo projeto piloto aconteceu em escolas do Rio Grande do Norte⁵.

3. PREVENÇÃO E REPRESSÃO: AS DUAS FACES DO TRABALHO POLICIAL

O trabalho policial, em todos os lugares do mundo, é realizado basicamente em duas importantes etapas, correlacionadas, mas também independentes, conforme elucida Silva Júnior (2015): a preventiva (ou ostensiva) e a repressiva (ou investigativa).

Essa divisão é de muito simples compreensão, pois a primeira lida com a fase anterior à ocorrência de um crime, significando - *lato sensu* – a manutenção da ordem pública, com a presença imponente do Estado-polícia de maneira uniformizada, identificada e, na maioria das vezes, armada. Já a segunda lida com o fato de que o crime já ocorreu, cabendo-lhe, assim, todas as atividades de investigação com vistas a apurar e declarar a correta autoria e a completa materialidade.

Na quase totalidade dos países, as polícias, sejam elas municipais, estaduais ou federais, atuam na forma do ciclo completo. Isso evita que informações sejam perdidas, que haja demora no atendimento de uma ocorrência e outros motivos, como aponta Silva Filho (2001):

- 1) A ideia de prevenção do crime e investigação não são atividades tão diferenciadas e distanciadas que demandem organizações completamente diferentes em estrutura, treinamento, valores, áreas de operação, disciplina, normas administrativas e operacionais. [...]
- 2) Nas polícias modernas as funções de policiamento uniformizado e investigativo devem boa parte de seus êxitos à interpenetração dessas funções, desde a fase de diagnóstico, planejamento e até a execução das ações.

⁵ <https://globoplay.globo.com/v/7568188/> e <https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/2019/05/07/projeto-social-desenvolvido-por-policiais-federais-em-escolas-do-rn-abre-temporada-2019.ghml>

3) A responsabilidade por uma área de ação policial é difícil de compartilhar. Em matéria organizacional é incompreensível dividir entre dois chefes a responsabilidade para planejar e executar ações de uma mesma atividade para conseguir resultados significativos. [...].

4) O duplo aparato policial demanda dispêndios extraordinários com investimentos e custeios duplicados com instalações, equipamentos [...] estruturas administrativas e operacionais[...].

É muito importante conhecer os aspectos preventivos e repressivos da atuação policial, pois decorre dessa compreensão a capacidade do cidadão brasileiro de acionar os mecanismos das forças policiais, conforme o caso e sua condição (vítima, autor, testemunha, etc.).

Da mesma forma, para buscarmos as mudanças que precisamos, é necessário que os brasileiros analisem os efeitos negativos da realidade fática, identifiquem os problemas e comecem a pensar e discutir as saídas, muitas delas já registradas em projetos de lei que se apresentam como solução para as mazelas da segurança pública.

4. A PREVENÇÃO COMO PARCEIRA DA EDUCAÇÃO

Como decorrência da análise inicial, vemos que é na atividade preventiva que os policiais podem contribuir com seu quinhão de conhecimento na Educação das crianças e jovens brasileiros.

No exemplo do projeto Federais Solidários, idealizado por policiais federais ativos e aposentados do Rio Grande do Norte, a atividade preventiva das polícias, principalmente as polícias militares e a Polícia Federal, possibilita a realização de uma grande confluência entre a Educação e as atividades de Segurança Pública.

Essa mesma análise não seria possível dentro do espectro de atividades da polícia investigativa ou repressiva, já que o objetivo maior dessa parte do ciclo completo de polícia é obter informação qualificada sobre a autoria e a materialidade de um crime já ocorrido, aproveitar dados de um banco criminal pré-alimentado e despachar um relatório consistente ao *parquet*.

Na esgotada obra “Protegendo Anjos” (2018), o professor e policial federal Luiz Walmocyr Jr. aborda os diferentes círculos de proteção das crianças e adolescentes quando da prevenção aos crimes de pedofilia, principalmente os que se utilizam do meio virtual. Num primeiro raio de proteção estaria a família, com todo o conhecimento do histórico comportamental da criança e um rol enorme de possibilidades de proteção e prevenção.

Depois vem a escola e toda a rede educacional (cursos, aulas particulares, esportes e artes marciais) que cerca a criança ou o adolescente. É um mundo de possibilidades para se

aplicar os métodos de identificação e prevenção a possíveis abordagens que esses alvos em potencial podem sofrer.

Esse conjunto preventivo é parte obrigatória para qualquer linha educacional. Não se trata de prevenção às drogas ou pedofilia apenas, mas a prevenção para tudo o que pode ocorrer fora da normalidade em nossas vidas, em nosso trabalho e até nos momentos de lazer. No caso específico dos entorpecentes, Boson (2011) convida inicialmente para uma reflexão sobre o problema, avançando um pouco mais nessa discussão que se tornou um lugar comum nos debates públicos, que é tentativa de classificar os casos como de saúde pública ou de polícia.

Ao tratar da prevenção, indo do geral para o particular, ele estabelece primeiro os tipos de prevenção, segundo sua natureza, em formal e informal. Mais adiante, ele apresenta os tipos de prevenção segundo o alcance do planejamento e das ações e o meio em qual ela é aplicada, começando pela família e terminando no ambiente de trabalho (empresas e órgãos públicos). O autor deixa uma importante reflexão, ao falar da preparação daqueles que irão ajudar nas ações preventivas nesses ambientes de maior convívio: “A ênfase de qualquer trabalho de prevenção deve ser a valorização da vida (o prazer, a amizade, a alegria de viver e de conviver) [...]”. E sobre a escola, afirma que o seu papel não é assegurar o tratamento ou o encaminhamento, mas estar preparada para trabalhar em parceria com a família e profissionais conhecidos que possam ajudar nessas situações.

Ao esmiuçar as concepções de formação policial e as correntes pedagógicas desse tipo de ensino, Magalhães (2019) evidencia três tipos importantes: a formação técnica, a formação política e a formação cultural (ou simbólica cultural). Ao reunir em sua análise as correntes pedagógicas voltadas para o ensino preventivo e repressivo dos policiais em formação, ele cita Estevão (2006) e sua certeza de que nenhuma instituição se torna perene sem atentar aos aspectos formativos dos seus quadros. Isso porque sempre precisará enfrentar outra dicotomia que assola os trabalhadores da segurança pública: a distância entre o treinamento e a formação (teoria) e o confronto diário com os problemas (prática).

Rompidos esses limites ou verificando um risco iminente, chega a hora da polícia e os demais órgãos de persecução criminal. E é aqui que deve entrar a correta compreensão da polícia brasileira e sua divisão entre polícia preventiva e polícia repressiva. E para agir na prevenção criminal, esse novo policial deve passar por um treinamento específico, para que consiga aplicar toda a doutrina de prevenção.

5. A PREVENÇÃO COMO ELEMENTO DO DIREITO

Uma vez cravada na Constituição Federal brasileira, conforme vimos no caso da Polícia Federal (art. 144, §§§1º, incisos II e III), a prevenção criminal pode ser a grande aliada de outras iniciativas no âmbito da Educação e da defesa social, além de outras iniciativas oriundas de entidades como a Cruz Vermelha e Médicos Sem Fronteiras, e também fomentar o início de verdadeiras políticas públicas de maior impacto, com maior alcance e efeitos.

A atividade policial preventiva envolve um preparo diferente, um perfil apurado, com um treinamento qualificado e uma capacitação permanente dos policiais designados para tal mister. Mas como confiar parte da prevenção a um sistema policial ao qual não confiamos? Devemos lembrar que o último anuário divulgado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (Mapa da Violência 2019) mostra que a polícia brasileira ainda é extremamente violenta, a ponto de os estudiosos ratificarem a conhecida frase; “temos a polícia que mais mata e a polícia que mais morre”. Enfrentar essa dicotomia requer um esforço coletivo bem maior do que o atual e depende da evolução no trato da segurança pública em seus vários aspectos.

Em primeira análise, a prevenção criminal deve fazer parte de uma Política Nacional de Segurança Pública, figura inexistente hoje no Brasil. Todas as iniciativas governamentais tomadas até o momento trataram de forma emergencial (e superficial, portanto) as grandes crises envolvendo números da criminalidade. Planos de segurança foram lançados, mas sem a profundidade de projetos anteriores, como o PRONASCI.

Ao traçarem um *check list* de ações preventivas para os problemas de insegurança do dia a dia, Lucca & Costa (2016) fazem uma interessante abordagem, intitulada: “Ponte para o Futuro; um processo educativo para a segurança”. O texto traz uma espécie de ensaio mental, que conduz o leitor a uma construção de defesa, com base nas informações coletadas nos segundos ou minutos que antecedem a ocorrência de um crime.

Já o especialista Boson (2011) dedica mais de um capítulo da sua obra à prevenção das drogas, dividindo-a em prevenção formal e informal. Dentre os modelos básicos de prevenção, o autor, que é policial federal com vários anos de experiência, lista o princípio moral, o amedrontamento, o conhecimento científico, o estilo de vida saudável, a pressão de grupos positiva e, com maior entusiasmo, a Educação afetiva.

Nesse modelo, o objetivo é modificar fatores pessoais pré-dissonantes ao uso de drogas:

Trata-se de um conjunto de técnicas que buscam melhorar ou desenvolver a autoestima, a capacidade de lidar com a ansiedade, a habilidade de decidir e

interagir em grupos, comunicação verbal e a capacidade de resistir às pressões de grupos.

Mas, por outro lado, a educação policial deve ser pressuposto básico para se buscar uma resposta aos leitores mais atentos.

Haberfeld (2013) cita as responsabilidades básicas dos policiais perante a sociedade: Fazer cumprir a lei, preservar a paz, **prevenir crimes**, proteger direitos civis e a liberdade e prestar serviços para a população. Seguindo essa linha de pensamento, Magalhães (2019) explica que:

Todo policial tem convicção de que a sociedade, em primeiro plano, sempre o julgará com antipatia e premeditadamente como culpado. Tendo um papel tão importante na sociedade, resta saber o porquê de sua incompreensão pelos seus próprios protegidos.

O desafio da ciência da educação é no sentido de diagnosticar e propor como devem ser formados esses atores que, à guisa de operar a segurança pública, possuem a nobre e difícil tarefa de defender a sociedade e seus integrantes dos seus possíveis predadores. Thomas Hobbes dizia: “o Homem é o logo do Homem”.

Assim, a prevenção intimamente ligada à educação, seja das pessoas, seja dos policiais que as defendem, ganha destaque fora do debate essencialmente teórico e passa a ser uma necessidade quando falamos em evitar crimes, principalmente contra crianças e adolescentes.

6. A PREVENÇÃO CONTRIBUINDO COM A FRATERNIDADE

Atuar na prevenção de crimes exige vasto conhecimento sobre o assunto por parte do policial e, principalmente, confiança da sociedade ao depositar na força policial mais próxima a esperança do cuidado (humano e fraterno) com a preservação da ordem.

Algumas polícias comunitárias desenvolveram bem esse novo papel. Os policiais de certos bairros, como no exemplo de Belo Horizonte, a partir de 2005, eram conhecidos da vizinhança e muitas providências eram tomadas em comum acordo com os moradores da região. Dessa forma, o acionamento para as ocorrências ganhou agilidade e credibilidade também por parte da central de chamadas da polícia (COPOM), já que era grande a perda de tempo e o gasto público com os famosos “trotes”.

Ao falar sobre as boas práticas na segurança pública, Rocha (2016) elucida importantes aspectos políticos que determinam o avanço ou retrocesso daquilo que norteia os debates no meio político:

A diversas variáveis podem ser imputadas à falência da segurança pública no País, dentre as quais a vertente criminogênica que acompanha o progresso tecnológico, as mudanças sociais havidas a partir da metade do século XX,

além da ineficiência das instâncias de poder que pudessem tornar exequíveis as formulações propositivas da Carta.

Outros fatores podem contribuir para o estado de coisas atual, como a incorporação no ordenamento jurídico pátrio, de institutos que repercutem a teoria criminal correcionalista, como, por exemplo, a progressão de regime na execução penal, que tornaria a impunidade decorrente o fermento para as **decisões egocêntricas que suplantam o sentimento de fraternidade desejado**, no íntimo, pelo corpo social.

Ao se consolidar um padrão de atuação estatal fragmentário e ineficaz, não obstante a busca de adoção de um modelo de atuação em que esteja presente o conceito de segurança cidadã, é fora de dúvida, também, que o tão festejado pacto federativo implícito no art. 18 da CF/1988, que garante autonomia aos entes federados, dificulta a desejável prevalência do princípio da solidariedade federativa insculpido no art. 241 do texto magno. (grifo nosso)

Os exemplos de policiamento comunitário, instituídos ainda na década de 90, por vários municípios brasileiros, parecem ser o mais próximo que temos de uma polícia fraterna e cidadã, que exerce cotidianamente o seu mister sob a demanda da sociedade que está bem próxima a ela. No raciocínio filosófico de Monteiro (2015), “o respeito aos direitos fundamentais do cidadão, a inadmissibilidade de práticas arbitrárias, a valorização do policial frente à comunidade a qual deveria servir, o apoio à participação da comunidade na prevenção do crime, entre outras medidas, já comentadas, formavam a política central do governo, na área de segurança pública.”.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como os policiais trabalham com a prevenção em ambientes educacionais, também a sua formação depende da evolução (em formação específica) dessas instituições de educação. É, portanto, crucial que o entrelace entre prevenção e educação ocorra de forma plena, patrocinada por uma verdadeira política nacional de segurança pública e volta exclusivamente para entrega de um serviço de qualidade para a sociedade.

O papel do Direito no cenário de atuação preventiva, rumo à busca da fraternidade e da valorização do ser humano como resultado da aplicação da Educação nas políticas nacionais de segurança pública ganhou contornos firmes, durante essa busca doutrinária e bibliográfica.

Encontramos policiais falando dos métodos de prevenção, da abordagem a família e colegas de trabalho como forma de mapear possibilidades de tratamento. Muitos destes tornaram-se especialistas a partir do experimento de sucesso em suas áreas de atuação.

O papel da Polícia, conforme discorre Monteiro (2005), “a partir das propostas de implementação do policiamento comunitário, não parece ter se tornado de menor importância. Ao contrário, sua responsabilidade aumenta na medida em que sua atuação não pode mais estar

limitada às situações emergenciais, tópicas, as quais se mostram insuficientes para exercer um controle eficaz sobre o crime, a desordem e a violência, e para aumentar a sensação de segurança da população. A ênfase nas estratégias reativas cede lugar a identificação dos problemas locais, em conjunto com a comunidade, o planejamento e a adoção das estratégias preventivas necessárias e possíveis. Não se trata do abandono das intervenções reativas pela polícia, pois para lidar com situações emergenciais não se pode prescindir das mesmas.”.

Uma forma correta e eficaz de raciocinar sobre o trabalho preventivo policial pode seguir alguns parâmetros, como sendo parte da polícia:

- que usa a estrutura da Educação;
- que é permeado e, ao mesmo tempo, propulsado pelo Direito, principalmente nas áreas de direito constitucional, processual penal e direitos humanos; e
- que tem como finalidade o alcance de um alto índice de confiança da população;
- que tem como principal medidor a relação próxima e, por que não (?), fraterna entre polícia e comunidade.

Cabe frisar que toda a relação construída entre polícia e comunidade local não pode ser encarada como um fenômeno novo ou algo criado longe da realidade. Pelo contrário. Essa realidade já vinha sendo construída, mas sem a participação direta do Estado. E por um motivo simples: os policiais, principalmente os militares, têm origens em grupos sociais diversos e uma grande quantidade deles nasceu e cresceu nesses mesmos ambientes. Muitos ainda mantêm suas famílias residindo nas mesmas comunidades onde o crime passou a imperar.

Portanto, não se trata necessariamente de uma “aproximação” de alguém desconhecido. Trata-se da busca da confiança da população no policial e vice-versa, ou seja, do restabelecimento de uma relação abalada pelos altos índices de criminalidade e pela falta de políticas públicas completas, com educação, saneamento básico e projetos sociais de inclusão e desenvolvimento das habilidades e do caráter humano.

A **prevenção** é, portanto, um meio de aproximação entre os agentes públicos e a sociedade. E quando a prevenção vai além do trabalho de campo, nas ruas, alcançando as escolas e o meio familiar, é a **educação** que passa a preponderar, estipulando métodos, desenvolvendo pesquisas e apontando os caminhos. Tudo isso para que a experiência policial adquirida no dia a dia seja utilizada, enfim, para o bem estar e a paz social.

8. REFERÊNCIAS

BOSON, Plínio Almeida. **Drogas, Uma Luta Incansável**. J. Andrade, Aracaju, 2011.

FONSECA, Guilherme Damasceno; LASMAR, Jorge Mascarenhas. **Passaporte Para o Terror; Os Voluntários do Estado Islâmico**. Appris, Curitiba, 2017.

LUCCA, Diógenes; Costa, Roberto. **Segurança é Estilo de Vida**. Magu, São Paulo, 2016.

MAGALHÃES, Luiz Carlos. Educação Policial: **Escola e Formação Profissional – Entre a Teoria e a Prática**. Pod, Rio de Janeiro, 2019.

MARQUES, Arquimedes José Melo. Polícia: **Ordem, Fraternidade e Interatividade para a Paz Social**. Disponível em: <https://meuartigo.brasilescuela.uol.com.br/atualidades/policia-ordem-fraternidade-interatividade-para-paz.htm>

MISSE, Michel (Org.). **O Inquérito Policial no Brasil: Uma Pesquisa Empírica**. NECVU/IFCS/UFRJ; Booklink, Rio de Janeiro, 2010.

ROCHA, Claudionor. **Boas Práticas em Segurança Pública**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/areas-da-conle/tema21/boas-praticas-em-seguranca-publica> (2016)

SILVA JÚNIOR, Azor Lopes da. **Modelos Policiais e Risco Brasil: Proposta de Revisão de Paradigmas no Sistema de Segurança Pública Pela Adoção da Teoria do “Ciclo Completo de Polícia”**. Revista LEV/UNESP, Marília, 2015.

MONTEIRO, Milena Fontoura. **O Policiamento Comunitário como Alternativa à Democratização da Polícia**.). Disponível em: <http://www.dominipublico.gov.br/download/teste/arqs/cp038250.pdf>.

<https://canalcienciascriminais.jusbrasil.com.br/artigos/235710169/o-ciclo-completo-de-policia-e-a-ressignificacao-da-autoridade-policial>.

AUTORES DA OBRA COLETIVA

A EDUCAÇÃO E O DIREITO: A CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE FRATERNAL

Temas práticos e inovadores - volume 2

Fábio Francisco Esteves
Sandra Taya
Evenin Eustáquio de Ávila
Adriana Silva Maillart
Jéssica Gonçalves
Emanuela Rodrigues dos Santos
Elias Festa Paludo
Frederico Teixeira Barbosa
Ana Paula Dória de Carvalho
Luciane Cardoso Barzotto
Matheus Soletti Alles
Adrieda Rachel Garcia Pena
Mauro Augusto Ponce de Leão Braga
Deborah Esther Grajzer
Cristiano Coelho Pires
Dimeí Levandowski Xavier
Rosane Teresinha Carvalho Porto
Rodrigo Cristiano Diehl
Theodoro Luís Mallmann de Oliveira
Gláucia Borges
Mariana Lamassa da Fonseca
Josiane Rose Petry Veronese
José Valdir Silva do Carmo
Eliana Maria de Souza Franco Teixeira
Joel Ilan Paciornik
José Laurindo de Souza Netto
Anderson Ricardo Fogaça
Maria Eliza Leal Cabral
Higor Neves de Freitas
Márcio Del Fiore
Farlei Meyer
Clarissa Braga Mendes
Rosa Elisabete Militz Wypychynski Martins
Werner Militz Wypychynski Martins
Luís Antônio de Araújo Boudens

ISSN: 978-65-88213-07-0

CD



9 786588 213070