ANAIS DO SEMINÁRIO INTERNACIONAL "31 ANOS DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA DAS NAÇÕES UNIDAS"

DE 18 A 20 DE NOVEMBRO DE 2020

(NUDIJUS/FACULDADE DE DIREITO/UFC)

Organização:
Profa. Dra. Raquel Coelho Freitas
Profa. Ms. Vanessa Santiago Sousa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

EDITORA MUCURIPE

NudiJus

ANAIS DO SEMINÁRIO INTERNACIONAL

“31 ANOS DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA DAS NAÇÕES UNIDAS”

DE 18 A 20 DE NOVEMBRO DE 2020

(NUDIJUS/ FACULDADE DE DIREITO/ UFC)

Organização

Profa. Dra. Raquel Coelho de Freitas

Profa. Ms. Vanessa Santiago Sousa

1ª Edição

Editora Mucuripe

Fortaleza

2022

Esta obra está sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.pt_BR

Anais do Seminário Internacional "31 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas": de 18 a 20 de novembro de 2020 (NUDIJUS/ Faculdade de Direito/ UFC)
1ª edição

Raquel Coelho de Freitas
Vanessa Santiago Sousa (org.)

Editora Mucuripe

Conselho Editorial

André Parmo Folloni
Arno Dal Ri Junior
Daniela Leutchuk de Cademartori
Danielle Annoni
Denise Lucena Cavalcante
Germana de Oliveira Moraes
Gisele Cittadino
Hugo de Brito Machado Segundo
João Luís Nogueira Matias
João Ricardo Catarino
Juarez Freitas
Marcelo Cattoni
Marciano Seabra de Godoi
Marcos Wachowicz
Maria Vital da Rocha
Martonio Mont'Alverne Barreto Lima
Paulo Caliendo
Roberto Alfonso Viciano Pastor

Capa, Editoração e Revisão
Álisson José Maia Melo

Dados internacionais de Catalogação na Publicação

A532 Anais do Seminário Internacional "31 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas": de 18 a 20 de novembro de 2020 (NUDIJUS/ Faculdade de Direito/ UFC) / Organizadoras: Raquel Coelho de Freitas e Vanessa Santiago Sousa — 1. ed. — Fortaleza : Mucuripe, 2022.
Vários autores.
638 p. : 29 cm.

ISBN-13: 978-65-87966-22-9

1. Convenção dos Direitos da Criança – Nações Unidas. 2. Estatuto da Criança e do Adolescente - Brasil. I. Freitas, Raquel Coelho de. II. Sousa, Vanessa Santiago.

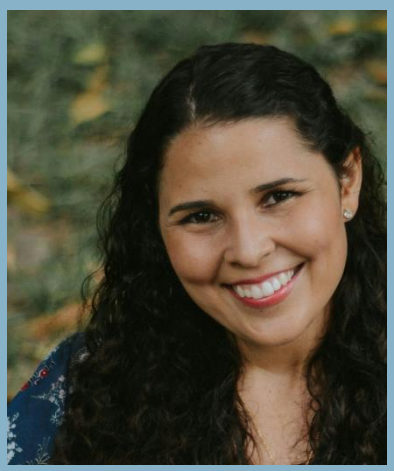
CDD
344.810327

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Profa. Dra. Raquel Coelho de Freitas

Professora Titular da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará, onde leciona as disciplinas de Direito Constitucional e Direito da Criança e do Adolescente na graduação, e Teoria da Cidadania e Seminários sobre Epistemologia sócio-jurídica na pós-graduação. Coordena o Projeto Direito das Minorias e Fortalecimento de Minorias vinculado ao CNPq, e o Núcleo de Estudos Aplicados Direito, Infância e Justiça, NUDIJUS. Publica na área de Direito Público, Direito da Criança e do Adolescente e Direito das Minorias. Direciona as pesquisas para a busca de uma nova epistemologia nas relações Sul-Sul, e na construção de um modelo civilizatório mais justo, igual, ético, harmônico e solidário.

Profa. Ms. Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa



Doutoranda e Mestre em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Ceará. Servidora técnico-administrativa da Universidade Federal do Ceará. Professora Universitária. Membro do Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça (NUDIJUS/ Faculdade de Direito/UFC), no qual coordena o Grupo de Estudos sobre as Vulnerabilidades da Infância e Adolescência. Tem se dedicado a pesquisar a questão da infância e da adolescência em situação de rua, com enfoque para a efetivação de direitos fundamentais e garantia de participação dos sujeitos.

FICHA TÉCNICA

COMISSÃO CIENTÍFICA DOS ANAIS

Profa. Dra. Raquel Coelho de Freitas (Presidente)
Profa. Dra. Arnelle Rolim Peixoto
Prof. Dr. Antonio Jorge Pereira Júnior
Profa. Dra. Geovana Maria Cartaxo de Arruda
Profa. Dra. Germana de Oliveira Moraes
Profa. Dra. Karyna Batista Sposato
Profa. Dra. Márcia Correia Chagas
Profa. Dra. Raquel Ramos Machado
Prof. Dr. Roberto Bassan Peixoto
Profa. Dra. Theresa Rachel Couto Correia

AVALIADORES POR GRUPO DE TRABALHO

GT 01 – SAÚDE, PRIMEIRA INFÂNCIA E DIREITO À VIDA

Profa. Ana Karine Cavalcante Miranda
Ms. Luana Adriana Araújo

GT 02 – PROCESSOS MIGRATÓRIOS E O DIREITO À FAMÍLIA

Profa. Eveline Maria Perdigão Silveira
Profa. Camilla Martins Cavalcanti

GT 03 – DIREITO À PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E SOCIAL

Profa. Jéssica Teles de Almeida
Maria Isabel Rocha Bezerra Sousa Ripardo
Nadyegida Barbosa do Rêgo
Prof. Paulo Roberto Meyer Pinheiro
Profa. Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa

GT 04 – PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA E VIOLAÇÕES DE DIREITOS

Ms. Anna Gabriella Pinto da Costa
Prof. Antonio Jorge Pereira Júnior
Prof. Jairo Rocha Ximenes Ponte
Profa. Jéssica Araújo da Silva
Profa. Karyna Batista Sposato
Luiz Ramom Teixeira Carvalho
Maria Messianne de Sousa Vieira
Profa. Mariana Urano de Carvalho Caldas
Ms. Nadja Furtado Bortolotti

GT 05 – DIREITO À EDUCAÇÃO

Profa. Geórgia Oliveira Araújo
Prof. José Mário Aleluia Oliveira
Profa. Letícia Queiroz Nascimento
Prof. Márcio Alan Menezes Moreira

GT 06 – POBREZA, MISÉRIA E AS INFÂNCIAS

Messias Vieira Barros Filho
Ms. Thaynara Andressa Frota Araripe

EQUIPE DE REVISÃO E FORMATAÇÃO DOS ANAIS

Ana Beatriz dos Santos Diniz
Ana Beatriz Silveira Vidal
Profa. Camilla Martins Cavalcanti
Pedro Jhony Barroso Figueiredo
Plácido da Silva Sampaio
Ms. Schirley Kamile Paplowski
Profa. Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa

REALIZAÇÃO

NUDIJUS - Núcleo de Estudos Aplicados Direito, Infância e Justiça
Universidade Federal do Ceará
Programa de Pós-Graduação em Direito

PARCERIA

Artigo 227
Programa de Pós-Graduação em Direito da Unifor
GEDAI - Grupo de Estudos em Direito e Assuntos Internacionais
LinCos - Laboratório Interdisciplinar Linguagens, Comunicações e Subjetividades
Terre des Hommes

APOIO

Ministério Público do Trabalho
Universidade Federal de Sergipe
PETECA - Programa de Educação contra a Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente
Unicef - Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância
Organização das Nações Unidas

MEMBROS DO NUDIJUS

Professora Orientadora: Raquel Coelho de Freitas

Ana Beatriz dos Santos Diniz
Ana Beatriz Silveira Vidal
Ana Cristina Teixeira Barreto
Anna Gabriella Pinto da Costa
Ant. Rebeca Félix da Silva Vitorino
Bianca da Silva Almeida
Bruna Araújo Cesário Lima
Camilla Martins Cavalcanti
Cláudia dos Santos Costa
Dayane Martins Sales Lima
Emanoela da Silva Dias
Felipe Caetano da Cunha
Ivan Evangelista Cavalcante Junior
Jenilson Rarley da Silva Marques
João Pedro Teixeira de Faria Viana
Juliana Gonçalves Sousa
Kamilla Maria Bezerra da Costa
Keywilla da Silva Venceslau
Larissa Rodrigues Campos
Lucas da Silva Sousa
Lucidaura Ferreira de Paula
Luiz Carlos de Abreu Brandão
Marcia Beatriz R. Gonzaga da Silva
Maria Isabel R. B. Sousa Ripardo
Maria Messianne de Sousa Vieira
Mayara de Lima Paulo
Messias Vieira Barros Filho
Monaliza Lima
Nilciane Silva de Mesquita
Onisveldy Paula Olivalde Barbosa
Paulina Prudencio de França
Pedro Jhony Barroso Figueiredo
Plácido da Silva Sampaio
Rebeka Lima Nogueira
Schirley Kamile Paplowski
Thayná Gabriel da Silva
Vanessa de Lima M. Santiago Sousa
Vanessa Melo Aragão
Vládia de Moura Lendengue Dedê
Yasmin Soares de Sousa Araújo

REALIZAÇÃO

PARCERIA

APOIO

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS..... 11

O NUDIJUS NA DEFESA DA CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA DAS NAÇÕES UNIDAS..... 16

Raquel Coelho de Freitas

Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa

ARTIGOS CIENTÍFICOS 33

GT 01 – SAÚDE, PRIMEIRA INFÂNCIA E DIREITO À VIDA 119

GT 02 – PROCESSOS MIGRATÓRIOS E O DIREITO À FAMÍLIA . 177

GT 03 – DIREITO À PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E SOCIAL..... 225

GT 04 – PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA E VIOLAÇÕES DE DIREITOS 267

GT 05 – DIREITO À EDUCAÇÃO 513

GT 06 – POBREZA, MISÉRIA E AS INFÂNCIAS 610

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
ADC	Ação Declaratória de Constitucionalidade
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ADO	Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão
ADPF	Arguição por Descumprimento de Preceito Fundamental
AEE	atendimento educacional especial
ANPD	Autoridade Nacional de Proteção de Dados
art.	artigo
BIA	Best Interest Assessment
BID	Best Interest Determination
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CADH	Convenção Americana de Direitos Humanos
CASE	Centro de Atendimento Socioeducativo
CDC	Convenção sobre os Direitos da Criança
CEB	Câmara de Educação Básica (Ministério da Educação)
CEDAW	Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher)
CEDDH	Conselho Estadual de Defesa dos Direitos Humanos do Ceará
CEDECA	Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (Ceará)
CEDH	Convenção Europeia dos Direitos Humanos
Cetic.br	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (NIC.br)
CF/88	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CGSB/Saps	Coordenação-Geral de Saúde bucal da Secretaria de Atenção Primária à Saúde (Ministério da Saúde)
CHILD-OIDP	Índice de Impactos Odontológicos no Desempenho das Atividades Diárias da Criança
CID	classificação internacional de doenças
CIDH	Comissão Interamericana de Direitos Humanos
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CMPC	Conselho Municipal de Política Cultural (Salvador)
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
CNDCA	Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNDH	Comissão Nacional de Direitos Humanos
CNE	Conselho Nacional de Educação (Ministério da Educação)
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CNV	Comunicação Não-Violenta
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONARE	Comitê Nacional para os Refugiados

Conferência DCA	Conferência dos Direitos da Criança e do Adolescente
Conselho DCA	Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONJUVE	Conselho Nacional da Juventude
COPPA	Children's Online Privacy Protection Act (Lei de Proteção da Privacidade Online das Crianças) (Estados Unidos)
Corte IDH	Corte Interamericana de Direitos Humanos
COVID-19	Coronavirus disease 2019
CP	Conselho Pleno (Ministério da Educação)
CPA	Comitê de Participação de Adolescentes
CPC	Código de Processo Civil
CPQ	Questionário de Percepção de Crianças
CRAS	Centro de Referência em Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CRFB/88	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CS	Centro Socioeducativo
CSABM	Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa Mota
CSC	Centro Socioeducativo do Canindezinho
DCNEI	Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil
DH na Prática	Direitos Humanos na Prática (UFERSA)
DNA	Ácido desoxirribonucleico
DOU	Diário Oficial da União
DPU	Defensoria Pública da União
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPI	Equipamento de Proteção Individual
EUA	Estados Unidos da América
FASE	Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
FCM	Fórum Cearense de Mulheres
FEBEM	Fundações Estaduais do Bem-Estar dos Menores
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
FMAS	Fundo Municipal de Assistência Social
FNDE	Fundo Nacional de Educação
FNPETI	Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil
FUNABEM	Fundação Nacional de Amparo e Bem-Estar do Menor
FUNAD	Fundo Nacional Antidrogas
FUNASA	Fundação Nacional de Saúde
GDPR	General Data Protection Regulation (Regulamento Geral de Proteção de Dados) (União Europeia)
HIV	human immunodeficiency vírus (vírus da imunodeficiência humana)
HULW	Hospital Universitário Lauro Wanderley

IBGE	Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INE	Instituto Nacional de Estadística (Espanha)
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JR	Justiça Restaurativa
KNH	Kindernothilfe
LA	Liberdade Assistida
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4024/61)
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96)
LGBT+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais
MEC	Ministério da Educação
MNMMR	Movimento Nacional Meninos e Meninas de Rua
MPRN	Ministério Público do Rio Grande do Norte
MPT	Ministério Público do Trabalho
NIC.br	Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR
NUDIJUS	Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OC	Opinião Consultiva
ODS	Objetivos do Desenvolvimento Sustentável
OIM	Organização Internacional de Migração
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	organização não-governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
OSC	Organização da Sociedade Civil
PAEFI	Proteção e Atendimento Especializado às Famílias e Indivíduos
PAIF	Proteção e Atendimento Integral à Família
PC	*personal computer*
PIA	Plano de Atendimento Individual
PIR	Plano Individual de Realização
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
PNCFC	Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes
POD	Programa de Oportunidades e Direitos
PPCAAM	Programa de Proteção à Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte

PPGDC	Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário (UNICENTRO)
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROVITA-CE	Programa de Proteção à Vítimas e Testemunhas Ameaçadas no Estado do Ceará
PSC	Prestação de Serviço Comunitário
PSF	Programa Saúde da Família
QVRSB	qualidade de vida relacionada à saúde bucal
RE	Recurso Extraordinário
REsp	Recurso Especial
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SARS-CoV-2	severe acute respiratory syndrome coronavirus 2
SEAS	Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (Ceará)
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado
SGDCA	Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente
SINAN	Sistema de Informação de Agravos de Notificação
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
STDS	Secretaria de Trabalho e Desenvolvimento Social
STF	Supremo Tribunal Federal
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
Tdh	Instituto Terre des hommes
TDI	transtorno de dependência de internet
TEA	transtorno do espectro autista
TEDH	Tribunal Europeu dos Direitos Humanos
TIC	tecnologia da informação e comunicação
TJDFT	Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios
TJRJ	Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro
UBS	Unidade Básica de Saúde
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNFPA	Fundo de População das Nações Unidas
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNODC	United Nations Office on Drugs and Crime (Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime)

WHO	World Health Organisation (Organização Mundial da Saúde)

O NUDIJUS NA DEFESA DA CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA DAS NAÇÕES UNIDAS

Raquel Coelho de Freitas[1]

Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa[2]

1 INTRODUÇÃO

O Grupo de Pesquisa Direito das Minorias e Fortalecimento de Cidadania, certificado pela Universidade Federal do Ceará (UFC), por meio do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Direito em "Constituição, Sociedade e Pensamento Jurídico", desenvolve uma rede de pesquisas sobre os direitos de vários grupos sociais, dentre eles, os direitos das crianças e adolescentes, vinculado ao subprojeto Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça (NUDIJUS). Em seus trabalhos de pesquisa e extensão, o NUDIJUS envolve profissionais e pesquisadores de instituições que lutam pelos direitos das crianças e adolescentes de todo o Brasil e exterior, de modo a aperfeiçoar a compreensão e efetivação desses direitos em sua interação com as áreas de direito público e privado, tendo como fundamentação jurídica o artigo 227 da Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas, a Convenção Americana de Direitos Humanos, e outros tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, que estabelecem a doutrina da proteção integral, o princípio da prioridade

---

[1] Professora Titular da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará, onde ministra a disciplina Direito da Infância e Adolescência, e atua como Coordenadora do Núcleo de Estudos Aplicados Direito, Infância e Justiça - NUDIJUS.

[2] Doutoranda e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Ceará. Membro do Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça (NUDI JUS) da Universidade Federal do Ceará, no qual integra a coordenação do Grupo de Estudos em Vulnerabilidades.

absoluta e o interesse superior da criança como eixo jurídico fundamental para uma coordenação harmônica dos estudos intersubjetivos que envolvem essas áreas. Ao longo dos seus 11 anos de existência, o NUDIJUS já apresenta um acervo de publicações e ações bastante significativas, como é o caso do Webinar Internacional sobre os 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente, "O que falta?", realizado em julho de 2020, em preparação para o Seminário Internacional sobre os 31 Anos da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas, realizado em novembro de 2020, que revertem no pensamento crítico em defesa dos direitos das crianças e adolescentes, e repercutem como subsídios na reinterpretação da ciência jurídica, e na aplicação do direito pelo sistema de justiça e de garantia de direitos da infância.

"O que falta?" foi um tema inspirado nas reflexões do filósofo Raúl Fornet-Betancourt, quando nos convida a participar por uma busca de sentido da existência humana, a partir da superação das experiências individuais daqueles que buscam este sentido, e por meio de uma comunicação intercultural contextualizada na realidade histórica, política, social, econômica, jurídica que se desenvolve no Brasil na área da infância.

O tema 'O que falta?' não reflete apenas carências da realidade sociojurídica das crianças e adolescentes no Brasil, mas também, a tomada de consciência da historicidade que está por trás da pergunta, a qual, segundo o filósofo, denuncia uma modernidade tardia na área da infância e adolescência, com direitos que se firmam formalmente apenas no final do século passado, isto é, cem anos após a inauguração da república e dos seus princípios liberais, deixando, portanto, um rastro de vulnerabilidades e ausência de cidadania na área da infância e adolescência no país. É a partir dessa historicidade que a temática começa a fazer sentido também como tomada de consciência dos muitos aspectos qualitativos que envolvem a pergunta, remetendo todos os que fizeram parte dessa reflexão à luz do horizonte de esperança e de plenitude normativa prometidas (FORNET-BETANCOURT, 2016, p.34-36).

Assim, neste Anais sobre os 31 anos da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas, o tema do Seminário precedente "O que falta?" foi fundamental para pensarmos não apenas o que está por trás da não efetividade de direitos na área da infância, como também a ausência de diálogo entre os instrumentos jurídicos nacional e internacional, por todos os operadores do direito, como se a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança das ONU existisse apenas para obrigar outros povos e não os Poderes Públicos brasileiros. Desse modo é que o tema "O que falta?" foi ecoado em todos os debates transcritos e textos apresentados nos Grupos de Trabalho do próprio Seminário Internacional sobre os 31 anos da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, desdobrados nas linhas temáticas dos estudos internos do NUDIJUS.

Em sua estrutura interna de estudo e pesquisa, o NUDIJUS possui quatro linhas gerais que trazem o diálogo entre os instrumentos jurídicos internacional e nacional: A primeira é a **socioeducação**, cujo foco é a garantia de direitos, oportunidades e facilidades para os adolescentes autores de atos infracionais e aqueles que estão em situação de privação de liberdade, com atenção especial ao monitoramento das Medidas Cautelares da Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) outorgadas em face das violações de direitos humanos no Sistema Socioeducativo do Estado do Ceará, 60-15/2015, e Medidas Provisórias aplicadas pela Corte Interamericana de Direitos Humanos ao Estado do Espírito Santo, 224-09/2009, seguidas de Medidas Provisórias impostas pela Corte IDH em 2011, segundo as diretrizes trazidas pela Recomendação nº 98/2021 e Resolução nº 367/2021, ambas do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, para adoção de diretrizes e procedimentos para a realização de audiências concentradas protetivas e criação da Central de Vagas ao Sistema de Atendimento Estadual ao Socioeducativo.

Uma segunda linha de estudos muito importante é sobre **criança e vulnerabilidades**, com estudos sobre os direitos da criança em relação às muitas vulnerabilidades em que se encontram, tais como, violência sexual, abandono, adoção, refúgio, pobreza, com uma atenção

maior para as crianças e adolescentes em situação de rua. Os estudos e pesquisas desenvolvidos pelo grupo utilizam uma abordagem transversal sobre essas muitas vulnerabilidades infantojuvenis, aliando o direito a outras áreas do conhecimento, tais como a psicologia, a sociologia, a educação, dentre outras, com vistas a propiciar discussões aprofundadas e interdisciplinares sobre os problemas, e apresentar soluções integradas para os contextos analisados a partir do que estabelece a Convenção Americana de Direitos Humanos, o artigo 227 da Constituição de 1988, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança da ONU de 1989 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. Estes instrumentos jurídicos trazem como enfoque a garantia de direitos fundamentais dos sujeitos de direito (crianças e adolescentes), sua manutenção a salvo de qualquer situação de negligência, violência ou abandono, o desenvolvimento de metodologias de pesquisas participativas e a mobilização do Sistema de Garantia de Direitos.

O **combate ao trabalho infantil** é a terceira linha de concentração das atividades do NUDIJUS, cujo objeto de pesquisa se volta para a implementação das normas constitucionais e internacionais ratificadas pelo estado brasileiro de proteção à criança nas relações de trabalho. No âmbito do trabalho infantil, considera-se o direito à profissionalização como um dos muitos direitos fundamentais, elencados para a proteção de crianças e adolescentes no art. 227 da Constituição brasileira de 1988, e regulamentados nos artigos 428 e 429 da Consolidação das Leis Trabalhistas. Trata-se, pois, de um conceito técnico-jurídico pensado a partir do princípio da condição peculiar de desenvolvimento e da prioridade absoluta, o qual compreende, segundo o parágrafo único do artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA: a primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. A proteção internacional vem fundamentada na Convenção 138 da Organização Internacional do Trabalho, regulamentada pelo Decreto nº 6.481 de 2008; a

Convenção Internacional sobre os direitos da Criança da ONU; a Convenção Americana de Direitos Humanos e demais tratados internacionais.

Por fim, a quarta linha de estudos traz a temática da **Justiça Restaurativa**, com pesquisas direcionadas à ressocialização restaurativa, e não apenas de aplicação de medidas compensatórias na modalidade de sanções, segundo as diretrizes trazidas pela Resolução nº 225/2016 e Resolução nº 300/2019 do CNJ, e ainda pela Observação Geral nº 24/2019 do Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. Dessa forma, investiga-se os direitos da criança a partir da sua realidade social, da regulamentação dos seus direitos, bem como da compreensão e ação dos agentes dos organismos internacionais de proteção dos direitos humanos, e estatais, em matéria de Família, Criança, Adolescente, Jovem e Idoso previstos no capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal de 1988, e na aplicação das normas internacionais, Medidas Cautelares e decisões do Sistema Interamericano de Direitos Humanos.

O NUDIJUS traz como premissa fundamental para suas pesquisas e ações, tais como a realização do Seminário Internacional sobre os 31 anos da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas, a adesão do governo brasileiro a duas importantes Convenções Internacionais. Primeiro, a Convenção Americana de Direitos Humanos (CADH) de 1969, ratificada por meio do Decreto nº 678 de 1992, em que o estado brasileiro assumiu uma série de obrigações jurídicas, dentre elas: a) Respeitar os diretos e liberdades nela reconhecidos e a garantir, sem discriminação de qualquer natureza, seu livre e pleno exercício a toda pessoa que esteja sujeita a sua jurisdição; b) Adequar o seu Direito interno à Convenção Americana de Direitos Humanos (art. 2, CADH), assegurando que suas autoridades internas, inclusive, os(as) magistrados(as) estejam submetidas ao império da lei, especialmente, os tratados internacionais do qual é parte; c) Obrigação de exercer um "controle de convencionalidade" *ex officio* entre as normas internas e a Convenção Americana, no marco de suas respectivas competências e das regulamentações processuais correspondentes",

devendo considerar não somente o tratado, mas também a interpretação que a Corte Interamericana lhe atribuiu; d) Mesmo diante do princípio da subsidiariedade (art. 46, CADH), que pressupõe o prévio esgotamento dos recursos da jurisdição interna, ou no caso de ter havido o impedimento de esgotá-lo, o Estado brasileiro assume ainda a obrigação de exercer a jurisdição de acordo com os princípios de direito internacional geralmente reconhecidos; dentre outras (BRASIL, 1992, online). E ainda, fundamenta os trabalhos no Decreto nº 4.463 de 2002, o qual promulga a Declaração de Reconhecimento da Competência Obrigatória da Corte Interamericana de Direitos Humanos, sob reserva de reciprocidade, em consonância com o art. 62 da Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de São José).

Outra premissa de fundamentação jurídica dos trabalhos do NUDIJUS é a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança da ONU, promulgada pelo Estado brasileiro por meio do Decreto nº 99.710 de 21 de novembro de 1990, a qual traz importantes obrigações para os Estados Partes, como o dever de assegurar à criança que é capaz de formular seus próprios pontos de vista o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados a ela, as quais devem ser consideradas, em função da idade e da maturidade da criança (art.12.1); para tanto, a criança deve ter a oportunidade de ser ouvida em todos os processos judiciais ou administrativos que a afetem, seja diretamente, seja por intermédio de um representante ou de um órgão apropriado, em conformidade com as regras processuais da legislação nacional (art.12.2); os Estados Partes também zelarão para que nenhuma criança (termo que na Convenção abrange toda pessoa até 18 anos de idade; ou seja, criança e adolescente nos termos do Estatuto brasileiro), seja submetida a tortura nem a outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes (Artigo 37.a); e ainda a obrigação de criar condições para que toda criança privada da liberdade seja tratada com a humanidade e o respeito que merece a dignidade inerente à pessoa humana (Artigo 37.c) (BRASIL, 1990, online). Do ponto de vista jurídico, tanto a Convenção Americana de Direitos Humanos, quanto a Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações

Unidas devem ter aplicação imediata e obrigatória. Este também é o entendimento do Conselho Nacional de Justiça - CNJ, que em janeiro de 2022, editou a Recomendação No 123, a qual recomenda aos órgãos do Poder Judiciário brasileiro a observância dos tratados e convenções internacionais de direitos humanos e o uso da jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos.

2 A CONVENÇÃO AMERICANA DE DIREITOS HUMANOS E O SISTEMA INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS NA PROTEÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

A Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de São José), de 22 de novembro de 1969, tem sido reconhecida como uma das principais fontes formais de direito para a proteção dos direitos humanos no país, sobretudo, após a promulgação do Decreto Legislativo nº 89, de 3 de dezembro de 1998; e do Decreto nº 4.463 de 2002, o qual declara o Reconhecimento da Competência Obrigatória da Corte Interamericana de Direitos Humanos, sob reserva de reciprocidade, em consonância com o art. 62 da própria CADH, por meio dos quais o Brasil se submete à jurisdição obrigatória da Corte IDH.

O caráter obrigatório e vinculante das decisões da Corte IDH para as partes processuais, isto é, para todos os órgãos de Justiça nacional, estabelecido no artigo 1º do Decreto nº 4.463 de 2002 (BRASIL, 2002, online), começa a ser observado pelos tribunais superiores do país. No julgamento do RE 466.343 com repercussão geral, o Supremo Tribunal Federal atribuiu o status de normas supralegais aos tratados e convenções internacionais de direitos humanos não aprovadas nos termos do art. 60 da CF/88; enquanto no REsp 914.253, o Superior Tribunal de Justiça decidiu no mesmo sentido, entendendo que as regras provindas da CADH, em relação às normas internas que lhe são contrárias, paralisam a sua eficácia normativa, sendo destituídas de validade.

Além de estabelecer um controle de convencionalidade das normas internas, a adesão do Brasil ao Sistema IDH dá início ao diálogo

entre jurisdições (VERGOTTINI, 2011), que ocorre quando a decisão de um ordenamento jurídico diverso serve de resolução para outra demanda interna. Desse modo, o diálogo entre a Corte IDH e os magistrados da Justiça Especializada da Infância e Adolescência pode ter valor inestimável, uma vez que o fluxo de conhecimento da jurisprudência e orientações pode fortalecer a aproximação e convergência dos tribunais pelo melhor interesse da criança.

Neste sentido, a Opinião Consultiva nº17/2002 (OC 17/02) da Corte IDH tornou-se um importante instrumento normativo para solucionar a convencionalidade do ordenamento de países sujeitos à Corte. A OC 17/02 está estruturada, basicamente, em cinco pontos: (i) definição de criança; (ii) igualdade; (iii) interesse superior da criança; (iv) deveres da família, sociedade e Estado; (v) procedimentos judiciais ou administrativos em que participem crianças. No tocante à definição de criança, a Corte seguiu o disposto no art. 1º da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989, preferindo um recorte simples, entre maiores e menores de 18 anos, significando "criança" toda pessoa que não tenha atingido 18 anos completos. A Corte assumiu, assim, um sentido material de igualdade em relação aos menores de 18 anos ao considerar como objetivo "o desenvolvimento harmonioso da personalidade das crianças e o desfrute dos direitos que lhes são reconhecidos", impondo, com isso, a obrigação de sua garantia pelo Estado.

O ponto de maior relevo da OC 17/02, contudo, consiste no reconhecimento e enunciação dos direitos derivados do devido processo legal a crianças e adolescentes em qualquer tipo de procedimento judicial (FERRAZ, 2017). Dessa forma, os Estados são obrigados a assegurar, minimamente, as garantias de legalidade, de julgamento de menores de idade por órgãos jurisdicionais distintos, a participação efetiva da criança nos procedimentos a que seja submetida, além dos princípios tradicionais do juiz natural, duplo grau de jurisdição, presunção de inocência, contraditório, publicidade (no sentido de proibição de estigmatização da criança) e justiça alternativa (incentivando, sempre que possível, a solução de conflitos por meios alternativos ou

conciliatórios). Em síntese, a OC 17/02 consolida, no âmbito da jurisprudência da Corte IDH, os principais vetores da doutrina da proteção integral, permitindo, dessa forma, o efetivo controle de convencionalidade sobre os sistemas de justiça juvenil, analisando a adequação ou não de procedimentos e sanções em relação à CADH e aos tratados e documentos internacionais na matéria (CIDH, 2002, online).

Pode-se dizer que uma das áreas dos direitos da criança e do adolescente de proteção mais significativa pelo Sistema Americano de Direitos Humanos no Brasil é a socioeducação. O acúmulo de violações de direitos dos adolescentes autores de atos infracionais, cumprindo medidas socioeducativas em unidades superlotadas, levaram instituições civis a peticionarem contra o estado brasileiro perante o Sistema IDH por violações gravíssimas de direitos humanos, resultando na outorga pela Comissão Interamericana, de Medidas Cautelares, e também de Medidas Provisórias impostas pela Corte IDH, em 2011. Mas foi no julgamento do Habeas Corpus 143.988/ES, que o Supremo Tribunal Federal se manifestou sobre essa série de violações, ao limitar a capacidade projetada de internação prevista para cada unidade do Sistema de Atendimento ao Socioeducativo, e propor critérios e parâmetros a serem observados pelos(as) magistrados(as) nas unidades de internação que vêm funcionando com a taxa de ocupação acima do previsto, com efeitos extensivos aos Estados do Rio de Janeiro, Bahia, Sergipe, Pernambuco e Ceará.

No entanto, a aplicação das normas externas ao direito brasileiro não parece ser a realidade da maioria dos julgados no Brasil. Embora os estudos sobre o controle de convencionalidade tenham se propagado em relação à Convenção Americana de Direitos Humanos, que possui relevante força normativa com conteúdo constitucional, a sua aplicabilidade na jurisdição interna não tem sido uma prática disseminada. Isso pode ser constatado, sobretudo, nas Varas da Infância e Juventude, em particular, aquelas competentes para apuração de ato infracional, e o seu comprometimento com o sistema de garantia de direitos, as quais requerem uma atenção prioritária e ampliada.

Para agravar mais ainda esse quadro, o recente Relatório da Comissão IDH/2021 identificou uma série de violações contínuas às tratativas internacionais e regionais de proteção à infância, que têm o Brasil como signatário, em desconsideração aos princípios do melhor interesse da criança (art. 3º), da condição peculiar da pessoa em desenvolvimento e da excepcionalidade (art. 40. 4), todos previstos na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança da ONU.

Esse descompromisso com as normas de direitos humanos na área da infância, e, consequentemente, com a convencionalidade, demonstram que as normas de direitos humanos continuam sendo tratadas como se fossem direito estrangeiro, e não uma fonte formal do direito aplicável à jurisdição interna. O próprio instrumento de monitoramento das medidas cautelares ao Ceará, aplicado pela Comissão Nacional de Direitos Humanos (CNDH), ao inquirir o Tribunal de Justiça do Estado do Ceará sobre as medidas judiciais e administrativas implementadas para a garantia dos direitos dos adolescentes, não levou em consideração a internalização e aplicação da Convenção ADH como objeto desse questionamento.[3] Portanto, esta não é uma preocupação apenas com a política judiciária para os adolescentes autores de atos infracionais ou os que estão em situação de privação de liberdade, mas se dissemina por todas as áreas da infância, uma vez que há a necessidade e a relevância do respeito aos direitos das crianças e adolescentes, incluindo a Convenção Americana de Direitos Humanos, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança da ONU, e seu arcabouço normativo, e como este tem sido implementado pelo Poder Judiciário.

3 CONCEITOS JURÍDICOS SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

O NUDIJUS adota como referência de pesquisa e debates, no “Seminário Internacional sobre os 31 Anos da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas”, a observação dos ins-

trumentos jurídicos internacionais, com seus conceitos e princípios jurídicos, incluindo a Opinião Consultiva nº17/2002 (OC 17/02) da Corte IDH que se estrutura na definição de criança, como uma das principais referências a serem observadas pelo sistema de justiça e todos os que compõe a rede de proteção da infância e adolescência. Por isso, o NUDIJUS considera o desenvolvimento do conceito de criança um importante desafio na defesa dos outros princípios como a prioridade absoluta e a proteção integral.

Nos fins dos anos 80, o panorama jurídico nacional e internacional e a própria redemocratização alteraram o modo de inserção social da criança e do adolescente, deixando de ser objeto de proteção, de controle e disciplinamento ou de repressão social, para ser sujeito de direitos. A representação social de crianças e adolescentes como sujeito de direitos surge caracterizada pela Doutrina da Proteção Integral respeitando sua condição peculiar de desenvolvimento e a prioridade absoluta (PINHEIRO, 2006, p.81).

No sistema jurídico anterior, crianças e adolescentes figuravam como objeto das relações jurídicas e não como sujeitos com capacidade processual, autonomias e participação, e eram subdivididos em duas categorias de crianças e adolescentes: "A infância normal (infância família, infância escola, infância protegida e fruindo os bens materiais e culturais socialmente protegidos" (MACHADO, 2003, p. 146), aos quais se aplicavam as regras do direito de família, e a "infância desviante (infância não família, não-escola, infância desassistida, não fruindo desses bens, e fundida num conceito jurídico de carência-delinquência)" (MACHADO, 2003, p. 146), aos quais se aplicavam as regras do direito do menor.

Diferentemente, o ordenamento pátrio que entrou em vigor após a promulgação da Constituição de 1988 estabeleceu um sistema de garantias e direitos destinado às crianças e aos adolescentes, fundado em sua condição peculiar de desenvolvimento. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reconheceu, em seu artigo 3º, a criança e o adolescente como pessoas que gozam de todos os direitos fundamentais

inerentes à humanidade, sem prejuízo da proteção integral, assegurando-lhes, por meio desta, todas as oportunidades e facilidades com vistas a permitir seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

O ECA identifica os adolescentes como as pessoas entre doze e dezoito anos de idade; enquanto são consideradas crianças, as pessoas até doze anos de idade incompletos. A utilização do recorte com base no critério etário estrutura-se na identificação de certas regularidades de comportamento que caracterizam a criança e o adolescente como tal (KRAMER, 1992, p.15). Todavia, ao fator idade estão associados determinados papéis e desempenhos específicos, a exemplo da "sua participação no processo produtivo, o tempo de escolarização, o processo de socialização no interior da família e da comunidade, as atividades cotidianas (das brincadeiras às tarefas assumidas)" (KRAMER, 1992, p.15), que dependem da classe social em que estão inseridos as crianças, os adolescentes e suas famílias.

Do ponto de vista externo, a Convenção Americana de Direitos Humanos de 1969 estabeleceu que toda criança tem direito às medidas de proteção que a sua condição de menor requer, por parte da sua família, da sociedade e do Estado. Embora destine uma previsão específica ao direito das crianças, não se dedica à definição do conceito de quem seja criança, além de fazer uso de forma indiscriminada dos termos "criança" e "menor".

Por sua vez, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças, adotada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 1989, cujo texto foi ratificado por 196 países, dentre os quais o Brasil, através do Decreto nº 99.710/1990, entende-se como criança todo o ser humano com menos de 18 (dezoito) anos de idade, incluindo, portanto, como descreve a OC nº 17/2002, meninos, meninas e adolescentes. Este é um conceito que traz um critério etário mais amplo que o da norma doméstica brasileira, sem, no entanto, deixar de dialogar com esta na proteção dos direitos da criança por meio dos seus princípios convergentes e norteadores desses direitos.

Associado ao critério etário mais amplo, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança sistematizou, internacionalmente, a Doutrina da Proteção Integral, fixando um conjunto de princípios que tinham como escopo a garantia da concretização da implantação de instrumentos capazes de assegurar a promoção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes (PINHEIRO, 2006, p. 88-89), reconhecendo a peculiar condição da criança como pessoa em desenvolvimento e o dever de observância e garantia, com absoluta prioridade, por parte dos Estados, dos direitos insculpidos em seu texto para todas as pessoas abaixo de dezoito anos de idade.

E no bojo dos avanços promovidos pela entrada em vigor da Doutrina da Proteção Integral, através da Constituição brasileira de 1988, da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989, e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 está a busca da substituição definitiva do termo "menor" pelo conceito de "criança e adolescente", afastando-se definitivamente de uma compreensão social que aliava situações de abandono e pobreza à atuação do Estado. Afinal, o termo menor não estava relacionado apenas ao critério etário, mas possui um caráter discriminatório, impondo aos incluídos na categoria – os delinquentes e abandonados- a condição de permanente suspeita e despersonalização: "Qualquer outra característica fica submersa: eles são, antes e acima de tudo, "menores"" (PINHEIRO, 2006, p.73-74).

Seu foco era, portanto, segundo Costa (2012, p. 129), "legitimar a potencial atuação judicial indiscriminada sobre crianças e adolescentes em situação de dificuldade", privilegiando, ao invés das políticas públicas, soluções individuais que conduziam à institucionalização: "Em nome dessa compreensão individualista, biologista, o juiz aplicava a lei de menores sempre a partir de uma justificação positiva, a qual transitava entre o dilema de satisfazer um discurso assistencialista e uma necessidade de controle social" (COSTA, 2012, p.129).

Para além da construção dos termos "menor", "criança" e "adolescente" e sua apropriação através de instrumentos normativos naci-

onais e internacionais, a emergência social da criança está correlacionada com a ideia de "[...] corpo fraco, indócil e débil, fase inferior do desenvolvimento humano e, por isso mesmo, representam maior possibilidade de intervenção, de gerência e educação" (ABRAMOWICZ; RODRIGUES, 2014, p. 467).

E assim, as imagens da infância ganham diversidade que se desviam das discussões etárias "[...] entre a criança pobre e carente (o lugar de fala), ou a infância em perigo, e os pequenos marginais (o lugar de excesso), ou a infância perigosa" (ABRAMOWICZ; RODRIGUES, 2014, p. 467). Enquanto a infância em perigo necessita de cuidados, a infância perigosa exige limite e contenção: "São imagens que elucidam o modo como, no imaginário social, a ideia de infância, associada aos sentimentos de ingenuidade, inocência, impertinência, foi sendo capilarmente construída na sociedade ocidental" (ABRAMOWICZ; RODRIGUES, 2014, p. 467).

Daí a importância de uma apropriação decolonial, capaz de incidir na percepção social e jurídica de infância (e adolescência), compreendendo que tais conceitos são produzidos desde uma perspectiva histórica, geográfica e política, dentro de um processo de colonização do ser, do saber e do poder, e, por isso, reproduzem, apesar dos avanços teóricos introduzidos pela Doutrina da Proteção Integral, a ideia de debilidade, fragilidade, etapa de desenvolvimento para atingir a idade adulta e, até mesmo, a objetificação do termo menor.

Isso porque é possível falar-se de muitas infâncias, e para compreendê-las é fundamental olhar para a relação de cada uma delas com os direitos, que podem ter uma implementação diferente a partir do processo histórico de construção das igualdades ou das exclusões, como ocorre nas sociedades mais desiguais com histórico de colonização, forte patriarcado e divisão de classe.

No contexto das normas internacionais humanitárias, essa relação com os direitos fica mais difusa porque os direitos humanos foram criados, inicialmente, para os europeus, constituindo-se, portanto, em um conceito local, ocidental, que generaliza a infância e não pode per-

ceber os demais processos históricos que tensionam a existência desses direitos para todos. Por isso, se o conceito de criança for analisado a partir da construção do direito e da proteção que o direito concede na prática, considerando as diferenças etárias, muitas serão as infâncias a serem analisadas, inclusive, aquelas que são forjadas a passarem logo para a vida adulta, sem sequer ter vivido a sua fase pueril.

É na área da infância que mais esse conceito requer uma reinterpretação a partir do conceito de direitos e cidadania, em particular, porque o cidadão é aquele que não apenas pertence a um Estado, mas, principalmente, está protegido pelos direitos que o Estado está obrigado a implementar. Segundo Boaventura de Sousa Santos, esta é uma obrigação vertical reconhecida na teoria política liberal. Mas existe uma outra obrigação que acontece no plano horizontal, entre cidadãos, nas suas relações sociais, e que não pode ser separada da relação vertical. Quando uma dessas relações enfraquece, a outra enfraquece, quando a relação vertical fracassa, a horizontal também fracassa (SANTOS, 2018, p.264).

Assim, para se ter relações sociais estáveis, fortes e emancipadoras é preciso que haja um Estado também forte, estável e emancipador. Quando há esse enfraquecimento em direitos, obrigações e proteção, isso reflete nos processos excludentes que geram sujeitos subalternizados ou sub-humanizados, excluídos da relação com o direito e, portanto, da cidadania. Este é o caso das crianças e adolescentes na América Latina, cuja situação de sub-humanidade, em muitas delas, pode ser compreendida a partir da humanidade contemporânea, a qual convive, naturalmente, com critérios de inferioridade, precedendo os direitos formais, a cidadania e sem observar a faixa etária dessas pessoas em desenvolvimento.

4 CONCLUSÃO

Nestes Anais do "Seminário sobre os 31 Anos da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança da ONU", muitos desses temas

foram desenvolvidos nas palestras, artigos de profissionais e pesquisadores da rede de proteção da Infância, e resumos expandidos, caracterizando mais uma contribuição do NUDIJUS para a compreensão, sensibilização e construção de ideias e critérios científicos que fortaleçam, na efetividade dos direitos e das políticas públicas, a condição de ser criança e adolescente em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 461-474, abr.-jun. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/7yYpXMyr5jx5P3VwqcXdk4f/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 09 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 678, de 06 de novembro de 1992:** Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 26 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 4.463, de 8 de novembro de 2002:** Promulga a Declaração de Reconhecimento da Competência Obrigatória da Corte Interamericana de Direitos Humanos, sob reserva de reciprocidade, em consonância com o art. 62 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José), de 22 de novembro de 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4463.htm. Acesso em: 26 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990:** Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 26 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013:** institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 09 fev. 2022.

CIDH. CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **Opinião Consultiva (OC) nº 17/2002:** Proteção Integral aos Direitos da Criança. Disponível em: https://www.acnur.org/biblioteca/pdf/2212.pdf. Acesso em: 26 fev. 2022.

COSTA, Ana Paula Motta. **Os adolescentes e seus direitos fundamentais:** da invisibilidade à indiferença. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

FERRAZ, Hamilton Gonçalves. **A Inconvencionalidade das Propostas Legislativas Brasileiras de punição juvenil:** Lições do Caso "Mendoza e Outros X Argentina" - Corte Idh (2013). Revista de Direito Constitucional Internacional e Comparado v.2, n. 2, Revista da UFJF, 2017.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. **Concordia. Filosofía y espiritualidad en diálogo**."La Función cultural de la Filosofía en tiempos de crisis". Aachen, Wissenschaftsverlag, Mainz, 2016.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

MACHADO, Martha de Toledo. **A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos.** Barueri, SP: Manole, 2003.

PINHEIRO, Ângela. **Criança e adolescente no Brasil:** porque o abismo entre a lei e a realidade. Fortaleza: Ed. UFC, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. "O Desafio de trabalhar a cidadania a partir de uma perspectiva inovadora". **Na Oficina do Sociólogo Artesão,** aulas 2011-2016. São Paulo, Editora Cortez, 2018.

VERGOTTINI, Giuseppe de. **El diálogo entre tribunales.** Traducción de F. Reviriego Picón. Teoría y Realidad Constitucional, Madrid, UNED, n. 28, p. 346, 2011. Disponível em: https://bityli.com/vLkNMJ. Acesso em: 18 fev. 2022.

ARTIGOS CIENTÍFICOS

SUMÁRIO

OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES INDÍGENAS NO BRASIL: A NECESSIDADE DA CONSTRUÇÃO DE UMA DOUTRINA DE PROTEÇÃO PLURAL 35

Thaynara Andressa Frota Araripe

O DIREITO FUNDAMENTAL À CONVIVÊNCIA FAMILIAR DE MENINAS E JOVENS MULHERES SOB MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO FECHADO NO BRASIL 47

Nikaelly Lopes de Freitas
Andreza Feitosa de Moura

PROTAGONISMO E PARTICIPAÇÃO NO GRANDE MUCURIPE: PROJETO MUCURIPE DA PAZ 61

Antonio Renato Gonçalves Pedrosa
Daniely da Silva Miranda
Francisca Evelyne Carneiro Lima

INFÂNCIA, GÊNERO E REFÚGIO: A DURA REALIDADE DA EXPOSIÇÃO DE MENINAS REFUGIADAS À VIOLÊNCIA DE GÊNERO 72

Estela Cristina Vieira de Siqueira

A CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA COMO PARADIGMA DO CONTROLE DE CONVENCIONALIDADE: ANÁLISE DO PROGRAMA ESCOLA CÍVICO-MILITAR PELO VIÉS DO DIREITO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS 85

Márcio Alan Menezes Moreira

O DIREITO À EDUCAÇÃO NA CONVENÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E SEUS REFLEXOS NAS ORDENS JURÍDICAS BRASILEIRA E EUROPEIA 97

Amanda Campos Fontenele Rodrigues

Letícia Queiroz Nascimento

UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO CANINDEZINHO (CSC) DO ESTADO DO CEARÁ 110

Maria Messianne de Sousa Vieira

OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES INDÍGENAS NO BRASIL: A NECESSIDADE DA CONSTRUÇÃO DE UMA DOUTRINA DE PROTEÇÃO PLURAL

Thaynara Andressa Frota Araripe[1]

1 INTRODUÇÃO

De início, observa-se como os direitos das crianças e dos adolescentes indígenas são tratados no Brasil, a partir da consolidação da Doutrina de Proteção Integral, ao analisar em quais momentos as especificidades destes sujeitos de direitos foram levadas em consideração pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Nesse momento, através de uma análise legislativa e bibliográfica, investiga-se a insuficiência de uma doutrina de proteção integral que segue os moldes europeus, invisibilizando diversas realidades.

Adiante, problematiza-se, através da análise de casos concretos, a necessidade de uma Doutrina de Proteção Plural, compreendendo que a aplicação da legislação pertinente à infância e à adolescência nas questões específicas que envolvam povos indígenas deverá considerar as garantias jurídicas presentes na legislação específica dos povos e comunidades tradicionais, assim como a seus costumes e suas formas de organização social.

A presente pesquisa objetiva, portanto, suscitar a reflexão do modelo de sujeitos de direitos que temos hoje no Brasil e como esse modelo preestabelecido acaba por marginalizar existências, infâncias e saberes vivos. Dessa maneira, tais breves considerações se propõem a convidar o(a) leitor(a) a questionar a quem serve cada ideia.

---

[1] Advogada. Mestre em Ordem Jurídica Constitucional pela Universidade Federal do Ceará. Graduada em Direito pela Universidade Federal do Ceará.

2 OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES INDÍGENAS NO BRASIL

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) consubstancia-se como um ponto de ruptura para os povos indígenas na sociedade brasileira, uma vez que corrobora com o rompimento de lógica assimilacionista e integracionista vivenciada por séculos no Brasil. Ana Valéria Araújo Leitão (1993, p.228) explica que "a nova mentalidade [trazida pela Constituição de 1988] assegura espaço para uma interação entre esses povos e a sociedade envolvente em condições de igualdade, pois que se funda na garantia do direito à diferença".

Nesse sentido, observa-se, a seguir, o que preceitua a CF/88 sobre os direitos dos povos indígenas no Brasil:

> Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.
> § 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afrobrasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.
> (...)
> Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, a CF/88, por sua vez, determina:

> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, 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. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010)

Desta feita, a CF/88, enquanto texto normativo supremo do ordenamento jurídico, garante os direitos dos povos indígenas, assim como das crianças e dos adolescentes. Em paralelo ao ordenamento constitucional, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990 inaugura um paradigma que eleva as crianças e os adolescentes à condição de sujeitos de direitos com absoluta prioridade, tendo influenciado a Constituição brasileira, antes mesmo da sua edição final.

O paradigma da Doutrina da Proteção Integral, de acordo com Amim (2014, p. 52,53), é um sistema de normas próprias na medida em que constitui um conjunto de princípios e regras que orientam a criação e a interpretação do Direito da Criança e do Adolescente. Para muitos juristas, a Doutrina da Proteção Integral representa um enorme avanço no tratamento jurídico dado às crianças e aos adolescentes, tendo em vista que substituiu a Doutrina da Situação Irregular, que se limitava ao trato jurídico do que denominava de "menores em circunstância de delinquência ou abandono".

Sendo assim, a seguir, observa-se, como o ECA trata as crianças e os adolescentes indígenas, tendo em vista que eles requerem uma proteção jurídica dupla, ou seja, precisam ser reconhecidos enquanto criança e adolescentes, mas também enquanto sujeitos que gozam de uma identidade étnica diferenciada.

O ECA considera criança a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Entretanto, quando o ECA determina quem é criança ou adolescente através de uma divisão etária, ele desconsidera outras lógicas culturais de passagem para a vida adulta, como a dos povos indígenas. Assis Costa Oliveira (2010, p.8527) acrescenta que:

> A pluralidade das lógicas culturais de concepção do "ser criança" implica na relativização dos conceitos – como brincadeira, educação, trabalho, ato infracional e tratamento desumano, entre outros, recepcionado pela pergunta: como cada etnia indígena os significa? (OLIVEIRA, (2010, p.8527)

O ECA apenas menciona as crianças e os adolescentes indígenas em dois momentos: na seção "Da família substituta" e na seção "Da Perda e da Suspensão do poder familiar". Na seção " Da família substituta", o parágrafo 6º do artigo 28 do ECA, incluído pela Lei nº 12.010 de 2009, determina que em se tratando de criança ou adolescente indígena é obrigatório, além das demais disposições, que sejam consideradas e respeitadas sua identidade social e cultural, os seus costumes e tradições, bem como suas instituições, desde que não sejam incompatíveis com os direitos fundamentais; que a colocação familiar de uma criança ou adolescente indígena ocorra prioritariamente no seio de sua comunidade ou junto a membros da mesma etnia. Veja-se:

> Art. 28. A colocação em família substituta far-se-á mediante guarda, tutela ou adoção, independentemente da situação jurídica da criança ou adolescente, nos termos desta Lei.
> (...)
> **§ 6º Em se tratando de criança ou adolescente indígena ou proveniente de comunidade remanescente de quilombo, é ainda obrigatório:**
> **I - que sejam consideradas e respeitadas sua identidade social e cultural, os seus costumes e tradições, bem como suas instituições, desde que não sejam incompatíveis com os direitos fundamentais reconhecidos por esta Lei e pela Constituição Federal;**
> **II - que a colocação familiar ocorra prioritariamente no seio de sua comunidade ou junto a membros da mesma etnia;**
> **III - a intervenção e oitiva de representantes do órgão federal responsável pela política indigenista, no caso de crianças e adolescentes indígenas, e de antropólogos, perante a equipe interprofissional ou multidisciplinar que irá acompanhar o caso.** (grifou-se)

Na seção "Da Perda e da Suspensão do poder familiar", o parágrafo 2º do artigo 157 do ECA, incluído pela Lei nº 13.509, de 2017, estabelece que caso os pais sejam oriundos de comunidades indígenas, é obrigatória a intervenção junto a uma equipe interprofissional ou multidisciplinar, além de representantes do órgão federal responsável pela política indigenista. Veja-se:

> Art. 155. O procedimento para a perda ou a suspensão do poder familiar terá início por provocação do Ministério Público ou de quem tenha legítimo interesse.
> (...)
> Art. 157. Havendo motivo grave, poderá a autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público, decretar a suspensão do poder familiar, liminar ou incidentalmente, até o julgamento definitivo da causa, ficando a criança ou adolescente confiado a pessoa idônea, mediante termo de responsabilidade.
> § 1º Recebida a petição inicial, a autoridade judiciária determinará, concomitantemente ao despacho de citação e independentemente de requerimento do interessado, a realização de estudo social ou perícia por equipe interprofissional ou multidisciplinar para comprovar a presença de uma das causas de suspensão ou destituição do poder familiar, ressalvado o disposto no § 10 do art. 101 desta Lei, e observada a Lei n o 13.431, de 4 de abril de 2017 .
> **§ 2º Em sendo os pais oriundos de comunidades indígenas, é ainda obrigatória a intervenção, junto à equipe interprofissional ou multidisciplinar referida no § 1 o deste artigo, de representantes do órgão federal responsável pela política indigenista, observado o disposto no § 6 o do art. 28 desta Lei.** (grifouse)

Diante da redação generalizadora do ECA, a Resolução nº 91, de 23 de junho de 2003, do CONANDA, dispôs sobre a sua aplicação à família, à comunidade, à sociedade, e especialmente à criança e ao adolescente indígenas. No mesmo sentido, a Resolução nº 181, de 10 de novembro de 2016, do Ministério da Justiça e Cidadania, dispôs sobre os parâmetros para interpretação dos direitos e adequação dos serviços relacionados ao atendimento de crianças e adolescentes pertencentes a Povos e Comunidades Tradicionais no Brasil. Dessa maneira, a aplicação da legislação pertinente à infância e à adolescência nas questões específicas que envolvam crianças e adolescentes oriundas de povos indígenas deverá considerar as garantias jurídicas presentes na legislação específica destes, além dos seus costumes, suas formas de organização social e as suas tradições.

As crianças e os adolescentes indígenas acabam por ter sua vulnerabilidade reforçada, tanto pela faixa etária quanto pelas sucessivas violações de direitos ao indígena no Brasil e, por isso, requerem um tratamento jurídico diferenciado.

Dessa maneira, ao encontro do que será observado sobre a construção da doutrina da proteção plural, fica evidenciada a necessidade de considerar as formas de organização dos povos indígenas, assim como seus direitos garantidos constitucionalmente, para que se efetive, no plano concreto, uma proteção integral e plural à criança e ao adolescente indígena.

3 A NECESSIDADE DA CONSTRUÇÃO DA DOUTRINA DA PROTEÇÃO PLURAL AO INDÍGENA CRIANÇA E ADOLESCENTE

A Doutrina da Proteção Integral, conceituada no tópico anterior, se baseia em uma única perspectiva de infância e adolescência, desconsiderando diversas outras, tal como a do povo indígena, o que acaba por colocar em dúvida seu propósito em conferir às crianças e aos adolescentes a condição de sujeitos de direitos. A perspectiva de infância que fundamenta a Doutrina da Proteção Integral foi aquela que Beltrão e Oliveira (2011, p. 153-155) chamam de moderno-ocidental, dessa maneira, construída nos moldes da racionalização e da desvalorização de outras perspectivas.

Assim, uma perspectiva universalizante que sintetiza a infância e a adolescência em conceitos fixos acaba por representar um paradigma colonizador. Desconsiderar as diferenças, negando a identidade étnica-cultural de um povo é, por si só, uma violência. Os povos indígenas brasileiros não seguem os padrões europeus de existência, no entanto, ainda existem e resistem.

Portanto, pensar em uma Doutrina de Proteção Plural ao indígena criança e adolescente é compreender que seus direitos estão situados em dois mundos, o dos direitos dos povos indígenas e o dos direitos das crianças e dos adolescentes, cuja interação é essencial

para a problematização das ausências normativas, assim como da necessidade de uma interpretação transversalizada que oriente as iniciais estatais, principalmente os entendimentos jurisprudenciais e administrativos.

Em 2020, o ECA completou 30 anos. Os povos indígenas brasileiros cuidam das suas crianças e adolescentes, independente de qualquer intervenção estatal, há milhares de anos. De acordo com Chaves (2000, p.12 e 26), nas aldeias brasileiras, as crianças são cuidadas não só por seus pais, mas também por toda a comunidade.

Assim, para construir uma doutrina da proteção plural, é preciso reconhecer e valorizar o conhecimento tradicional dos povos indígenas, entendendo-os não apenas como destinatários da aplicação de tais direitos, mas também como atores que compõem a rede de apoio em prol da concretização dos direitos das suas crianças e adolescentes.

Uma vez que as próprias etnias indígenas brasileiras são marcadas pelas diferenças entre elas, evidencia-se a necessidade de ser levado em conta, ao se estabelecer legislações e políticas públicas específicas, a especificidade do povo indígena, principalmente para as crianças e adolescentes indígenas.

Apesar das terras tradicionalmente ocupadas pelos povos indígenas brasileiros, no plano formal, estarem garantidas pela Constituição Federal de 1988; no plano prático, as terras indígenas sofrem constantes esbulhos, por parte de particulares, e uma longa demora estatal na finalização do processo de demarcação territorial. Enquanto isso, não tendo sequer um território garantido para viver, a criança indígena é afetada duplamente: por ser criança e por ser indígena.

As violações dos direitos das crianças e dos adolescentes indígenas não ocorrem isoladamente, mas sistematicamente, uma vez que fazem parte de um conjunto de violações impetradas pela ação histórica estatal que não considera as necessidades - universais e específicas - dos povos indígenas. As legislações criadas para resguardar os direitos das crianças e adolescentes indígenas não devem ser mais uma manifestação de tal violência.

A seguir, casos concretos brasileiros que evidenciam a necessidade de uma Doutrina de Proteção Plural.

3.1 O caso das crianças indígenas da etnia Araweté no município de Altamira-PA

Em 2016, a mídia divulgou o caso das gêmeas da etnia Araweté que nasceram em um hospital em Altamira, no Pará. Explicitou-se que, para os Areweté, o nascimento de gêmeos significa um mal presságio para toda a aldeia. Sendo assim, o cacique proibiu que a mãe levasse as crianças para a comunidade.

O caso foi judicializado e tramitou em segredo de justiça. Em 2017, no entanto, através de uma palestra proferida por uma antropóloga que participou do processo judicial, obteve-se a informação de que as gêmeas foram entregues aos cuidados de outro povo indígena, os Asurini, que as acolheu.

Sobre o caso das crianças gêmeas, Romário Edson e Raimundo Wilson (2017, p.51) comentam:

> (...) Pode-se dizer que o caso das gêmeas da etnia Araweté respeitou, ao mesmo tempo, a identidade étnico-cultural do povo indígena em questão, sem que a Política de Atendimento à Criança e ao Adolescente virassem as costas a elas. Parece, portanto, que o caso das gêmeas da etnia Araweté fora resolvido além da Doutrina da Proteção Integral, sobretudo, porque a Política de Atendimento à Criança e ao Adolescente reconheceu a perspectiva de infância professada tanto pela etnia Araweté quanto pela etnia Asurini (RAIO; REBELO, 2017, p.51).

A partir de tal caso concreto, observa-se não só a importância do reconhecimento jurídico da proteção plural, mas também sua necessidade, uma vez que o respeito à identidade étnico-cultural das crianças indígenas é medida que se impõe.

3.2 O caso das crianças indígenas da etnia Kaiowa no município de Pirajú-MS

O caso narrado foi documentado no livro Teoria e Prática dos Conselhos Tutelares e Conselhos dos Direitos das Crianças e do Adolescente. Ava Poty (de 6 anos) e Kuña Vera (de 7 anos) vivem com a mãe e o padrasto em uma casa construída ao lado da do irmão da mãe, o tio materno das crianças. Na casa do irmão da mãe vivem também os primos de Ava e Kuña. As famílias dividem o mesmo quintal. No natal de 2007, o padrasto de Ava e Kuña levou a esposa para visitar os seus parentes na reserva indígena de Samambai, aproximadamente 130 quilômetros de distância da reserva de Pirajú. Por contenção de gastos, o padrasto e a mãe das crianças resolveram deixar as crianças com o tio materno, já que é costume entre os Kaiowa que as crianças circulem entre as casas das famílias que compõem a mesma família extensa. Dessa maneira, o casal viajou com a certeza de que as crianças seriam bem cuidadas pela família.

Em uma visita de rotina, um agente indígena da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), ao passar pela casa das crianças, os encontrou brincando no quintal e perguntou se as crianças estavam sozinhas em casa. Elas responderam que sim. Logo o agente perguntou onde os pais das crianças estavam. Elas responderam que eles tinham viajado. Em sequência, o agente, sem conversar com mais ninguém para averiguar a situação, informou a situação para os superiores da FUNASA, que, por sua vez, comunicaram ao Conselho Tutelar da região.

Adiante, o conselheiro tutelar de plantão, acompanhado de uma viatura da polícia municipal de Pirajú, foi até a casa de Ava Poty e Kuña Vera. O conselheiro, mesmo com a resistência do tio materno, ao encontrar as duas crianças brincando sozinhas em casa, os levou para um abrigo na cidade.

> Os conselheiros tutelares de Pirajú não gostam de atuar na reserva; consideram que é difícil e até perigoso trabalhar entre os índios, devido ao fato de terem organização social e política diferenciada e pelas dificuldades

> de comunicação. Por outro lado, as notícias veiculadas na imprensa local a respeito das situações de risco enfrentadas pelas crianças na reserva de Pirajú, especialmente a desnutrição infantil, geram grande comoção entre os agentes que atuam na rede de proteção à criança no município. Há um sentimento compartilhado de que algo deve ser feito para proteger as crianças indígenas. Nesse contexto, a medida de abrigamento das crianças foi considerada a mais apropriada pelo conselheiro, que tomou a decisão sem maior hesitação (ASSIS et al, 2009, p.142,143).

O agente de saúde, portanto, não considerou a organização da família extensa indígena e suas formas de sociabilidade, realizando tão somente o controle formal do número dos ocupantes da casa, compreendendo os direitos das crianças de uma maneira universal. Somente após 15 dias, as crianças foram desabrigadas.

"A experiência de abrigamento para as crianças indígenas é geralmente traumática. Muitas vezes ela gera a recusa da identidade indígena. Depois de meses ou anos abrigadas, algumas crianças chegam a dizer que não são índias" (ASSIS et al, 2009, p.145). Ademais, "o caso ilustra, também, o quanto a atuação desconsiderou a organização social dos Kaiowa. A visita do agente de saúde deveria estar a serviço da proteção e do bem-estar das crianças" (ASSIS et al, 2009, p.145).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os povos indígenas têm suas próprias concepções de infância, adolescência e direitos que, muitas vezes, não se coadunam com aquelas dispostas na Doutrina de Proteção Integral, já que desafiam o olhar enrijecido da colonização que ainda se manifesta na legislação, nos julgados e nas políticas públicas. As crianças e os adolescentes indígenas precisam ser reconhecidos enquanto criança e adolescentes, mas também enquanto sujeitos que gozam de uma identidade étnica diferenciada.

A aplicação do ECA nas questões específicas que envolvam crianças e adolescentes oriundas de povos indígenas considerando os

seus direitos constitucionalmente garantidos, é premissa fundamental da proteção integral das crianças e dos adolescentes indígenas. Assim, a partir da Resolução nº 91, de 23 de junho de 2003, do CONANDA e da Resolução nº 181, de 10 de novembro de 2016, do Ministério da Justiça e Cidadania, tem-se que a aplicação da legislação pertinente à infância e à adolescência nas questões específicas que envolvam crianças e adolescentes oriundas de povos e comunidades tradicionais deverá considerar as garantias jurídicas presentes na legislação específica dos povos e comunidades tradicionais, assim como a autodeterminação, as culturas, os costumes, os valores, as formas de organização social, as línguas e as tradições.

Assim, apesar do respaldo jurídico das resoluções mencionadas, para a concretização de uma Doutrina da Proteção Plural, a disputa vai além dos instrumentos normativos, mas também nas reivindicações políticas, na problematização da formação das pessoas que tratarão dessas questões, nos debates acadêmicos e na construção de políticas públicas. Se abrir para a Doutrina da Proteção Plural é problematizar o monismo jurídico, a partir de conceitos como a autodeterminação e o pluralismo jurídico.

REFERÊNCIAS

AMIM, Andréa Rodrigues. Doutrina da Proteção Integral. In: MACIEL, Kátia Regina

Ferreira Lobo Andrade (coordenação). **Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos**. 7ª edição. São Paulo: Saraiva, 2014.

ASSIS, Simone Gonçalves de (Org.); et al. **Teoria e práticas dos conselhos tutelares e conselhos dos direitos da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, Educação a distância da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, 2009.

BELTRÃO, Jane Felipe; OLIVEIRA, Assis da Costa. **Crianças indígenas, infância e direitos humanos:** novos usos da diversidade cultural. In: CONPEDI. Encontro Nacional do CONPENDI. Fortaleza. 2010.

CHAVES, Antônio Marcos. **Os significados das crianças indígenas brasileiras (séculos XVI e XVII).** Revista brasileira do crescimento e do desenvolvimento humano, São Paulo, ano 10, n. 1, 2000: 11-30.

OLIVEIRA, Assis da Costa. **Desafios e tensões da proteção plural de indígenas/crianças.** Tellus, Campo Grande, ano 11, n. 20, 2011: 151-172.

LEITÃO, Ana Valéria N. Araújo. Direitos Culturais dos Povos Indígenas. In: SANTILLI, Juliana (Coord.). **Os direitos indígenas e a Constituição.** Porto Alegre: NDI/Fabris, 1993.

REBELO, Romário Edson da Silva; RAIO, Raimundo Wilson Gama. **Além da Doutrina da Proteção Integral:** rumo às perspectivas indígenas de infância. Revista de Sociologia, Antropologia e Cultura Jurídica. Brasília, v. 3, n. 1, p. 39 – 57, Jan/Jun. 2017.

O DIREITO FUNDAMENTAL À CONVIVÊNCIA FAMILIAR DE MENINAS E JOVENS MULHERES SOB MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO FECHADO NO BRASIL

Nikaelly Lopes de Freitas[1]

Andreza Feitosa de Moura[2]

1 INTRODUÇÃO

Revelando face da violência de gênero institucionalizada, mesmo com o crescimento exponencial da privação de liberdade de meninas no contexto da institucionalização decorrente de medidas socioeducativas, raras são as previsões jurídico-legais e as políticas públicas nacionais que retratam a discussão sobre gênero neste âmbito (MACHADO; VERONESE, 2010). Como resultando tem-se o apagamento de suas necessidades específicas e, por conseguinte, das suas próprias existências a partir de um processo totalizante e despersonalizadora de suas identidades (ESPINOZA, 2004, p. 78).

Em razão de seus reflexos, faz-se necessário analisar o impacto da internação e a importância do fortalecimento da convivência familiar e comunitária, como instrumento de combate à "cultura da institucionalização" provocada, principalmente, em razão dos problemas concernentes a efetivação dos direitos das crianças e adolescente não terem sido devidamente enfrentadas no campo de políticas públicas e, portanto, por não terem sido criadas alternativas que, de fato, evitassem a separação das crianças de suas famílias e comunidades (RIZ-

[1] Advogada. Mestranda em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará. Pesquisadora e Diretora de Relações Internacionais do Grupo de Estudos em Direito e Assuntos Internacionais (GEDAI). E-mail: nikaelly_lopes@hotmail.com.

[2] Advogada. Bacharel em Direito pelo Centro Universitário Estácio do Ceará.
E-mail: andrezafmoura@gmail.com.

ZINI; RIZZINI, 2004), de modo a reforçar seus vínculos sociais, fortalecer sua autoestima (LEAL, 2014), melhorando o convívio social e individual a partir de medidas menos danosas.

Diante do exposto, parte-se do questionamento: De que forma a convivência familiar contribui para a ressocialização das adolescentes em cumprimento de medida de internação? Com isso, pretende-se compreender o papel da convivência familiar e comunitária para reintegração social das adolescentes e jovens socio educandas enquanto pessoa em desenvolvimento e a partir disso, busca-se entender a justiça juvenil a partir de uma perspectiva de gênero.

2 SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: FALTA PUNIÇÃO FORMAL AOS ADOLESCENTES?

Em suma, o sistema socioeducativo baseia-se no pensamento de que a aplicação de medidas de institucionalização pela justiça infanto-juvenil deve ter por objetivo a capacitação e tratamento dos jovens internos, assegurando o seu cuidado, proteção, educação e formação profissional, de modo a permitir-lhes o desempenho de papéis construtivos e produtivos na sociedade (NAÇÕES UNIDAS, 1985). Desse modo, qualquer medida socioeducativa aplicada deve estar pautada nos princípios de obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, estabelecidos constitucionalmente no Brasil (art. 227, §3º V, CF/88).

Sendo assim, de acordo com as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça, da Infância e da Juventude (Regras de Beijing), as medidas responsabilizadoras, devem levar em consideração a maturidade emocional, mental e intelectual dos jovens institucionalizados, garantindo-lhes toda a assistência social, educacional, profissional, psicológica, física e médica necessárias, de acordo com sua idade, sexo, personalidade e características individuais para o desenvolvimento sadio (NAÇÕES UNIDAS, 1985).

No Brasil, uma vez verificado o cometimento de ato infracional pelo adolescente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelece a possibilidade de aplicação de seis medidas responsabilizadoras, a serem aplicadas de acordo com a gravidade do ato praticado, as circunstâncias e a capacidade do autor de cumpri-las, sendo elas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional, além de medidas protetivas diversas (BRASIL, 1990).

Dessa forma, as medidas socioeducativas são dotadas de natureza coercitiva, vez que tem claro teor punitivo do infrator, e educativa, por força da proteção integral (VOLPI, 1997, p. 20). Dentre elas, somente duas (inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional) são cumpridas em meio fechado, podendo serem aplicadas pelo período de até três anos em adolescentes a partir dos doze anos de idade.

A primeira, consiste na restrição de liberdade do adolescente no período noturno, enquanto durante o dia, está incorporado a atividades educacionais e profissionalizantes, havendo, na medida de semiliberdade, necessária relação com os serviços e programas sociais externos à unidade, de modo que, devem ser consideradas além da gravidade da ação (NUCCI, 2020, p. 386), o quadro social em que o adolescente está inserido e de que forma é possível seu desenvolvimento saudável.

Já a internação, medida mais severa entre aquelas elencadas no Estatuto, regida, pelo princípio da excepcionalidade, é aplicada às lesões aos bens jurídicos mais relevantes, taxativamente, nas hipóteses em que se trata de ato cometido com violência ou grave ameaça, por reiteração no cometimento de infrações graves ou descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

Nucci (2020, p. 387) conceitua a internação como uma “medida socioeducativa, com o perfil educativo, em primeiro plano, acompanhado da meta protetiva, em plano secundário, com um natural toque punitivo, do qual não se pode arredar”, sendo certo que, “quanto mais

violenta for a reação estatal nessa faixa etária [adolescência], menor pode ser o resultado positivo para efeito educacional", por tender a gerar revolta, desconfianças e tendências à criminalidade, razão pela qual, a entidade de atendimento deve dispor de programa voltado à socioeducação, por meio da escolarização, esportes, além de acompanhamento técnico e psicológico (SEABRA, 2020).

Ainda em 1974, Bandini e Gatti (p. 471) alertavam sobre os males ocasionados pelo encarceramento precoce, expondo entre as razões:

> a) o isolamento do resto da sociedade confirma a convicção dos jovens de serem diferentes do restante do núcleo social; b) a falta de contatos interpessoais, a não ser com outros infratores, fornece modelos que são sempre os mesmos, ou seja, antissociais; c) a inatividade a que é submetida a maioria dos detidos é prejudicial à vida normal que se pretende que ele leve depois de sair dali; d) o tipo de trabalho que lhes é proposto, insuficientemente remunerado, termina convencendo-os de serem incapazes de conseguir boa ocupação; e) a cultura carcerária transmite modelos de comportamento e valores considerados habituais nesse universo (GATTI; BANDINI 1974 *apud* NUCCI, 2018) .

Certamente, entende-se que "se já é contraproducente manter o adulto em cárcere, pois constitui fator desagregador de bons valores de sua personalidade, sem dúvida, o jovem terá a tendência negativa de ser inibido quanto aos verdadeiros anseios" (NUCCI, 2018, p. 406). Todavia, o Levantamento Anual do SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo) atesta que, no Brasil, mais de 26 mil adolescentes e jovens, de 12 a 21 anos, estão inseridos em unidades direcionadas à restrição e privação de liberdade, seja de internação, internação provisória ou semiliberdade, estando, em sua maioria, privados de liberdade em razão do cometimento de ato infracional análogos ao roubo (46%) e tráfico de drogas (24%) (MFDH, 2018).

Tais números demonstram a prevalência de medidas privativas de liberdade em detrimento de medidas alternativas de responsabilização que facilitem que a pessoa em peculiar desenvolvimento possa compreender as consequências sociais e comunitária de suas ações.

Em muitos estados brasileiros, o sistema socioeducativo se destaca na falha da garantia dos direitos humanos dos adolescentes e jovens internos nos centros de internação, tendo sido objeto de diversos relatórios de organismos, nacionais e internacionais, de promoção e defesa dos direitos humanos. Isso porque, a realidade das unidades nas quais os adolescentes passam até 23h30 do dia confinados (MDH, 2015), é permeada pela violação de direitos fundamentais e pouco ou nada se diferenciam dos presídios brasileiros, senão em falhar sistematicamente na efetivação de direitos básicos.

Em um contexto de múltiplas vulnerabilidades, destaca Nucci:

> Lançando a pessoa em tenra idade na mais absoluta miséria, sem condições de alimentação condizente, estudo adequado, morada respeitável e orientação adulta responsável, a tendência é inserir a criança num universo perigoso, no qual pode invadir a seara do ilícito, sem nem mesmo entender do que se trata. Crescendo sem o amparo pertinente, atinge a adolescência, época de questionamentos e vulnerabilidades interiores naturais, para, novamente, ver-se desorientado, sem estudo e/ou trabalho digno. Seu comportamento pode lesionar terceiros inocentes, mas não se pode perder de vista que tal inocência não cabe nem à sociedade nem ao Estado, bastando lembrar o dever imposto a todos de zelar pela infância e juventude (NUCCI, 2020, p. 406).

Desse modo, percebe-se que, muitas das vezes, o crescimento do cometimento de infrações nessa faixa etária, que levam, notadamente, a um discurso ávido pela maior rigidez das medidas de responsabilização, não condiz com o retrato cru do sistema socioeducativo, que se opõe ao mito socialmente disseminado e fomentado pelas representações midiáticas, de que os adolescentes acusados de atos infracionais são agraciados pela não-responsabilização, até mesmo por seus atos mais gravosos[3], quando em verdade, as unidades de atendimento soci-

[3] "Portadores de longa lista de passagens pela polícia, pelas instituições socioeducativas, em sua grande maioria do sexo masculino, pouco educados, pobres, negros e com uma tendência psico-

oeducativo, podem, por vezes, apresentar-se mais rígidas que o sistema penitenciário[4], tendo em comum, o cotidiano permeado pelas violações de direitos fundamentais.

3 A ADOLESCENTE ENQUANTO SUJEITO PASSIVO DO PODER PUNITIVO

No campo da responsabilização feminina, um dos aspectos mais abordados por diferentes autores, como Olga Espinoza e Zaffaroni[5], é a invisibilidade que tem as mulheres institucionalizadas e de que forma isso se reflete no tratamento que lhes é oferecido. Contudo, enquanto a criminalidade e as condições de vida das mulheres presas têm ganho algum destaque ao longo dos últimos anos, as condições de vida e o desenvolvimento das adolescentes sob medida socioeducativa permanecem pouco explorados (MACHADO; VERONESE, 2010).

Assim se faz necessário, discutirmos o sistema socioeducativo por uma perspectiva de gênero, atentando-se para as necessidades peculiares das meninas, enquanto pessoas em desenvolvimento e sob viés de todos os aspectos que perpassam suas vidas (MOLONEY; VAN DEN BERGH; MOLLER, 2009). Fatores como a situação socioeconômica, violência doméstica e sexual (ASSIS; CONSTANTINO, 2001), vida escolar, direitos sexuais e reprodutivos, experimentação precoce de drogas, situação familiar e, principalmente, para a realização da presente pesquisa, a convivência familiar, podem influenciar sobremaneira seu desenvolvimento saudável, além da sua formação física, moral e psíquica.

---

lógica à ausência de compaixão com as vítimas: esse é o primeiro perfil apresentado repetidamente no Jornal", que persiste na divulgação de suas imagens, idade, histórias e "passagens pela polícia" (BUDÓ; CAPPI, 2018, p. 108).

[4] Art. 185 do ECA. A internação, decretada ou mantida pela autoridade judiciária, não poderá ser cumprida em estabelecimento prisional.

[5] "A mulher ocupa um lugar secundário, não só em razão de preencher menor parte da população prisional, mas também pela visão de afável da mulher, cuja criminalidade se limitava aos "delitos de gênero", como infanticídio e aborto e aquela que cometia crimes de caráter violento era vista como virilizada por não ser considerado "normal" para os padrões femininos, de forma que a mulher "aparece virtualmente excluída do poder punitivo, centrado quase unicamente sobre os homens" (ZAFFARONI, s. d).

No interior do abismo existente entre o que foi positivado, sob grande dificuldade, e a realidade do sistema socioeducativo, estão as meninas institucionalizadas que têm sua existência apagada e suas necessidades ocultadas por estarem sob a tutela de um sistema que não está preparado para suprir suas necessidades. Isso porque, o sistema de controle exercido sobre as mulheres tem sido, predominantemente, o informal, como família, escola e igreja, gerando, historicamente, pouca margem ao controle formal, o que acaba por resultar em uma menor visibilidade da mulher nos índices de criminalidade (ESPINOZA, 2004).

Como ocorre no sistema prisional, no sistema socioeducativo os internos são predominantemente do sexo masculino (96%), de modo que, quando comparado aos números dos adolescentes e jovens institucionalizados, a participação feminina total nos atendimentos se mante baixa – 4% (MDH, 2015). De outro modo, cabe destacar que, no mundo, o número de mulheres e meninas sob o poder punitivo cresceu quase 53% nos últimos 18 anos. De modo que, hoje, aproximadamente, 714.000 mulheres e meninas estão privadas de sua liberdade no mundo (WALMSEY, 2018).

Nesse contexto, sobre as "adolescentes ainda se mantém a concepção histórico-cultural de submissão e de docilidade feminina que contradiz o fato de serem elas as agentes dos atos", tendo em vista que se acredita que "meninas não fazem isso"[6] (DUTRA, 2016, p. 15). Desse modo, assim como ocorre às mulheres encarceradas, as socio educandas também sofrem mais com o abandono afetivo e familiar durante a internação (CNJ, 2015, p. 191), por serem, ainda que em razão do cometimento de atos infracionais mais leves, consideradas irrecuperáveis.

Todavia, as próprias condições e práticas institucionais provocam o afastamento da convivência familiar e a ruptura de vínculos afetivos e comunitários. Tal fato, pode se dar, por exemplo, em razão da

[6] Pertence à linguagem da disciplina do comportamento feminino, proferida coercitivamente quando se observa o que se considera algum desvio em atitudes, de qualquer natureza, que contrariem as expectativas do padrão de comportamento social das mulheres (DUTRA, 2016, p. 15).

distância das unidades somado ao alto custo dos transportes, pela não existência de espaços adequados a visitação de crianças menores ou realização de visitas íntimas, além da revista vexatória e de imposição da visita em dias fixos, especialmente, em dias úteis da semana quando a maioria dos familiares trabalham (DUTRA, 2016).

No Brasil, existem 477 unidades de atendimento socioeducativo, sendo 419 delas, exclusivamente para adolescentes do sexo masculino, havendo ainda, 23 instituições mistas, ou seja, que abrigam adolescentes de ambos os sexos (MDFH, 2018). Nestes casos, por muitas vezes, instituições voltadas para os adolescentes possui uma cela ou ala que improvisadamente abriga meninas. Assim sendo, por vezes, as unidades femininas de acolhimento acabam sendo mais distantes e de acesso mais difícil, principalmente, quando somado ao custo dos transportes, o que contribui para seu maior afastamento de sua comunidade e para a potencialização da sensação de abandono familiar (SANTOS; PAMPLONA; SAFI, 2015), contraindo a valorização da convivência familiar e comunitária.

Embora estabeleçam as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça, da Infância e da Juventude que, à jovem infratora, deve ser garantido, tratamento adequado às suas necessidades e problemas pessoais, não podendo, portanto, receber cuidados, proteção, assistência, tratamento e capacitação inferiores a percebida pelos internos do sexo masculino, destacando-se a importância do tratamento equitativo, a realidade imposta revela que a desigualdade de gênero está presente também no cotidiano das meninas socio educandas, como podemos ver em pesquisa de Dutra:

> "À liberdade" quando muitas delas recebem penalidades maiores do que as dos adolescentes pela mesma infração. "À convivência familiar", que somada às relações afetivas e homoafetivas, se transforma em sentimento de abandono, de angústia e de sofrimento, pois raramente são visitadas (DUTRA, 2016, P. 63).

Nesse sentido, Levantamento realizado publicado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2015), indicou que grande parte das adolescentes estava internadas em razão de delitos contra o patrimônio e em alguns estados, como São Paulo, 88% nunca havia cumprido medidas de internação antes, havendo ainda, adolescentes internadas por desacato ou ameaça, demonstrando mais uma vez, a prevalência de medidas privativas de liberdade em detrimento de medidas alternativas.

Desse modo, ao deixar as instituições, onde se ignorava suas especificidades e lhe eram negados marcadores essenciais de sua personalidade, tais como roupas e acessórios femininos e onde seu dia-a-dia se traduzia na deterioração de sua própria identidade (GOFFMAN, 2019, p. 28), as adolescentes carregam marcas profundas em sua saúde física e psicológica, tornando-se "mais marginalizadas no marginal percurso de suas vidas" (DUTRA, 2016, p. 21), o que ao contrário do que se imagina, tem o potencial de torná-la ainda mais antissocial, de modo que, por muitas vezes, a única "terra firme" para a qual pode retornar é o seu seio familiar, com o qual as relações foram enfraquecidas pela institucionalização.

4 O DIREITO FUNDAMENTAL À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E A APLICAÇÃO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO FECHADO

A existência humana está intrinsecamente relacionada à sociabilidade. Em razão disso, "ao longo de sua vida o ser humano desenvolve um universo muito variado de afetividade e apego", que se constituem uma necessidade básica, vital e primária da sobrevivência (LINS, 2017, p. 331). Ao ser submetido a privação desta convivência, seus relacionamentos, afetivos e íntimos, e vínculos, fraternos ou parentais, são bruscamente atingidos.

Sendo assim, por força de sua condição de pessoa em desenvolvimento, dentre os direitos fundamentais das crianças e adolescentes, merece especial destaque o direito à convivência familiar e comunitá-

ria. Por força dele, a criança e o adolescente possuem direito a ser criado por uma família, sendo esta o pilar de construção de todas as sociedades de que se tem notícia na história humana. Por meio dela, o indivíduo cresce, se desenvolve e recebe assistência, sendo o direito à família, portanto, um direito natural, inerente à própria natureza humana (BARROS, 2019, p. 47).

Segundo Kaloustian (2002), a família é o espaço indispensável para a garantia da sobrevivência de desenvolvimento e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos sobretudo base necessária ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, e é em seu espaço, que são absorvidos os valores éticos e humanitários e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais. Isto posto, para que o ser humano tenha um sadio desenvolvimento, é preciso que sejam resguardadas as garantias fundamentais: o direito à liberdade, ao respeito, à dignidade da pessoa humana, à convivência familiar e, por conseguinte, à afetividade.

Dessa forma, não deve haver qualquer dúvida acerca da importância do direito à convivência familiar e comunitária, tanto para "o efetivo gozo dos direitos de vida, liberdade e igualdade, quanto para o próprio princípio da dignidade da pessoa humana" (SARLET, 2012). Dada sua importância nesse âmbito, o direito à convivência familiar[7] é um direito fundamental, estando também previsto na Lei que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)[8] e Estatuto da Criança e do Adolescente[9].

---

[7] Também previsto expressamente nas Regras de Beijing: No interesse e para o bem-estar do jovem institucionalizado, os pais e tutores terão direito de acesso às instituições.

[8] Art. 35. A execução das medidas socioeducativas reger-se-á pelos seguintes princípios: IX - fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo.

[9] Art. 19. É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral.

Todavia, embora em razão de sua essencialidade, os direitos fundamentais sejam amplamente tutelados, não encontram sua concretização dentro das unidades. Pelo contrário, a institucionalização é, "em todos os sentidos e ângulos observados, adversa à vida humana, principalmente no que concerne ao estabelecimento de vínculos sociais e familiares" (SILVA, 2015). Nos adolescentes, os impactos provocados pela não efetivação desse direito são ainda mais profundos, por segregar o adolescente à realidade intramuros, permeados por valores inadequados (CARVALHO, 2012, p. 33), onde não é possível realizar nenhuma ação rotineira ou atividades de calcam a identidade de cada sujeito, de forma similar ao feito fora dela. Diante do que, a ruptura com seus círculos de relações e dificuldade de manter relações familiares, se apresenta como sequela comum.

Esse aspecto, contribui de forma ostensiva para a reincidência dos adolescentes, visto que na ausência da efetivação do direito à convivência familiar, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao ter sua liberdade reestabelecida verifica-se que em nada privação de sua liberdade adiantou para a superação das questões que os levaram a ter sido privado dela.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da breve apresentação desse estudo, percebe-se que o sistema socioeducativo, igualmente penoso aos sistemas prisionais, em muito se diferencia do tutelado pelas leis e tratados, assim como o que se defende nos discursos falaciosos sobre a sua brandura, falhando sistematicamente na ressocialização positiva dos adolescentes por não se dedicar a fazê-los compreender as consequências de seus atos e, principalmente, por não serem enfrentados no campo de políticas públicas, as razões que o impeliram a cometê-lo.

Isso porque, no âmbito do sistema socioeducativo, deve-se buscar medidas não só para um tratamento digno, mas também em formas de evitar a privação da liberdade das adolescentes a partir da priorização de medidas alternativas e a garantia de seus direitos, tendo em

vista os impactos que, conhecidamente, a institucionalização, especialmente nessa faixa etária, podem causar.

Contudo, quando tratamos de meninas e jovens mulheres privadas de liberdade, vemos que as marcas dessa ruptura são ainda mais profundas, pois aliado aos déficits estruturais a qual todas as unidades estão submetidas, temos a maior reprovabilidade social das condutas femininas, tidas como desviantes dos papéis de gênero pré-estabelecidos, um maior abandono familiar e afetivo e um intenso processo totalizante de sua identidade e supressor de sua autoconfiança.

Ademais, defende-se a importância da convivência familiar no contexto de aplicação de medidas socioeducativas, especialmente aquelas em meio fechado, onde o enfraquecimento dos laços, a ruptura das relações afetivas e a sensação de abandono, geram o rompimento da sua própria autoestima e identidade. Desse modo, a família, por vezes, além de única base valorativa e fonte de assistência, é também a mensageira de modelos de comportamento fora dos limites da vida institucionalizada.

Ainda, entende-se que a socioeducação deve estar mobilizada junto à família e comunidade com o fim de promover o bem-estar social dos adolescentes, diminuindo assim a possibilidade de intervenção e punição formal, priorizando a restauração dos vínculos e a reparação dos bens jurídicos atingidos, compreendendo o autor enquanto indivíduo em desenvolvimento, sob influência de diversas instituições, das quais a família e a comunidades são os principais núcleos.

REFERÊNCIAS

BARROS, Guilherme Freire de Melo. **Direito da Criança e do Adolescente**. 8. ed. Salvador: JusPodvm, 2019.

BRASIL. **Lei n.º 8.609, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/

sdh/noticias/2018/janeiro/divulgado-levantamento-anual-do-sistema-nacional-de-atendimento-socioeducativo. Acesso em: 12. mar. 2019.

BUDÓ, Mariana; CAPPI, Riccardo. **Punir os jovens?** A centralidade do castigo nos discursos midiáticos e parlamentares sobre o ato infracional. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

CARVALHO, Jeferson Moreira de. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: manual funcional. 3. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2012.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Dos espaços aos Direitos**: A realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes em conflito com a lei nas cinco regiões, 2015.

DUTRA, Ana Lúcia Machado. "**Meninas não fazem isso**": gênero e sistema socioeducativo nas produções científicas e técnicas. 67f. Monografia (Curso de especialização em Gênero e Diversidade na Escola) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

ESPINOZA, Olga. **A mulher encarcerada em face do poder punitivo**. IBCCRIM: São Paulo, 2004.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. 9. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2019.

KALOUSTIAN, S. **Família Brasileira a base de tudo**. 5. ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: UNICEF, 2002.

LEAL, César Barros. **Justiça Restaurativa** – Amanhecer de uma Era**:** Aplicação em prisões e Centros de Internação de Adolescentes Infratores. Curitiba: Juruá, 2014.

LINS, Valéria Maria Cavalcante. Mulheres, Cárcere, Família e Afetos. *In:* FIDALGO, Fernado; FIDALGO, Nara. **Sistema Prisional:** teoria e pesquisa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

MACHADO, Isadora Vier; VERONESE, Josiane Rose Petry. "Meninas Invisíveis": Uma Discussão sobre Diversidade de Gênero e Proteção Integral no Sistema Sócio- Educativo Brasileiro. *In*: **Seminário Internacional Fazendo Gênero:** Diásporas, diversidades, deslocamentos, 9., Santa Catarina, 2010.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **Relatório Monitoramento das Medidas Cautelares 60/15 da Comissão Interamericana de Direitos Humanos – CIDH**. Disponível em: http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/crianca-e-adolescente/ralatorio-monitoramento-das-medidas-cautelares-60-15-da-comissao-interamericana-de-direitos-humanos-cidh-outorgadas-em-face-das-

violacoes-de-direitos-humanos-do-sistema-socioeducativo-do-estado-do-ceara. Acesso em: 28. ago. 2018.

MOLONEY, K. P.; VAN DEN BERGH, B. J.; MOLLER, L. F. Women in prison: The central issues of gender characteristics and trauma history. **Public Health**, v. 123, p. 426–430, 2009.

NAÇÕES UNIDAS. **Regras de Beijing**, 1985. Disponível em: http://www.mpam.mp.br/attachments/article/1800/REGRAS%20DE%20BEIJING%20_%20ADMINISTRA%C3%87%C3%83O%20DA%20JUSTI%C3%87A%20DA%20IF%C3%82NCIA%20E%20JUVENTUDE.pdf. Acesso em: 20 out. 2018.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: em busca da Constituição Federal das Crianças e dos Adolescentes. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2018.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A Institucionalização de crianças no Brasil**: percurso histórico e desafios do presente. São Paulo: PUC, 2004.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos Direitos Fundamentais:** Uma Teoria Geral dos Direitos Fundamentais na Perspectiva Constitucional. 11 ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

SEABRA, Gustavo Cives. **Manual de Direito da Criança e do Adolescente**: noções gerais. Belo Horizonte: CEI, 2020.

VOLPI, Mário. **O adolescente e o ato infracional**. São Paulo: Cortez, 1997.

WALMSLEY, Roy. **World female imprisonment list**. London: Institute for Criminal Policy Research; 2017. Disponível em: http://www.prisonstudies.org/news/world- female-imprisonment-list-fourth-edition. Acesso em: 15 set. 2017.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Mujer y Poder Punitivo**. Disponível em: http://cubc.mx/biblioteca/libros/Zaffaroni%20-%20Mujer%20y%20poder%20punitivo.pdf. Acesso em: 20 ago. 2017.

PROTAGONISMO E PARTICIPAÇÃO NO GRANDE MUCURIPE: PROJETO MUCURIPE DA PAZ

Antonio Renato Gonçalves Pedrosa[1]

Daniely da Silva Miranda[2]

Francisca Evelyne Carneiro Lima[3]

1 INTRODUÇÃO

O Instituto Terre des hommes atua há quase 40 anos no Brasil e ao longo destes anos tem desenvolvido atividades que estão sempre associadas às temáticas ligadas à infância e à adolescência no Brasil. As ações estão relacionadas à incidência política, à implementação e ao fortalecimento de políticas públicas e às formações nas áreas de atuação que foram sendo adaptadas de acordo com as necessidades mais latentes em momentos diferentes da história brasileira, como o combate à seca, à exploração sexual de crianças e adolescentes e a prevenção à violência, cujo projeto é evidenciado ao longo deste trabalho.

Desenvolvido na Região do Grande Mucuripe, que reúne hoje sete bairros, o Projeto Mucuripe da Paz trabalha nas comunidades mais vulnerabilizadas do território em torno das temáticas da prevenção à violência contra crianças e adolescentes e promoção da cultura de paz.

O fortalecimento do protagonismo juvenil através de ações de formação temática dentro dos direitos humanos e de empoderamento comunitário, tem sido uma importante estratégia para o combate às violações de direitos naquela região. Há muito que ganhar quando cri-

---

[1] Advogado. Especialista em Mediação de Conflitos. Presidente do TDH Brasil.

[2] Estudante secundarista na rede pública municipal da cidade de Fortaleza, integrante do grupo de crianças, adolescentes e jovens do Projeto Mucuripe da Paz.

[3] Autora. Graduada em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), estudante de Pedagogia também pela UFC e assessora comunitária do Instituto Terre des hommes.

anças, adolescentes e jovens estão conscientes de seus lugares na sociedade, para tanto, porém, é preciso deixar as posições de poder ocupadas predominantemente por adultos e deixar que elas e eles finalmente ecoem suas vozes em torno de seus próprios direitos.

2 O INSTITUTO TERRE DES HOMMES

O Instituto Terre des hommes Brasil (Tdh) é uma Organização da Sociedade Civil (OSC) que atua no território nacional há cerca de 40 anos contribuindo sempre com a garantia dos direitos das crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Com ações descentralizadas, desenvolve atividades em diferentes cidades do país mantendo sua sede na cidade de Fortaleza, Ceará.

Dentre as principais temáticas desenvolvidas através de projetos apoiados pela Tdh Brasil estão o trabalho com crianças e adolescentes em situação de rua, o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, o combate ao trabalho infantil e a defesa do direito pela convivência familiar e comunitária.

Como objetivos, a instituição trabalha para fortalecer as competências das crianças, adolescentes, familiares e comunidades; promover a participação ativa de crianças e adolescentes; contribuir para construção de políticas públicas que promovam melhoria na vida das crianças e adolescentes; e ainda relatar, sistematizar e difundir as mudanças positivas nas vidas das crianças e adolescentes e seus familiares.

Assim, Tdh Brasil trabalha constantemente e com empenho para cumprir atender as orientações direcionadas pela Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), para que todas as crianças e adolescentes tenham seus direitos básicos garantidos.

Atualmente os projetos desenvolvidos pela Tdh Brasil têm como missão desenvolver metodologias e capacidades para a garantia dos

direitos de crianças, adolescentes e jovens, de forma duradoura e sustentável. A Justiça Juvenil Restaurativa tem lançados as bases para que a missão institucional seja constantemente alcançada.

Ainda no ano de 2007, a instituição iniciou o trabalho com práticas restaurativas a partir de projetos de enfrentamento à violência infanto-juvenil no estado do Maranhão e no ano de 2011 implementou um projeto regional, no Norte e no Nordeste do Brasil, de sensibilização sobre a temática.

No Ceará, as ações relacionadas a temática da Justiça Juvenil Restaurativa junto aos principais grupos interessados, permitiu uma importante consonância entre as regiões Norte e Nordeste na prevenção e enfrentamento da violência, tendo crianças e adolescentes em conflito e/ou em contato com a lei como um de seus públicos prioritários.

Em agosto de 2015, Tdh mobilizou 10 importantes instituições do estado do Ceará, entre elas a Vice Governadoria, Tribunal de Justiça, Ministério Público e Defensoria Pública, a fim de firmar um Protocolo de cooperação interinstitucional para prevenção e enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes e para a promoção de uma cultura de paz. Tal Protocolo permitiu articular e implementar ações concretas com cada um dos entes signatários do referido Protocolo.

Atualmente, os projetos e programas desenvolvidos pela instituição são: o Programa de Proteção à Vítimas e Testemunhas Ameaçadas no Estado do Ceará (PROVITA-CE), que protege pessoas que de alguma forma são ou foram vítimas e/ou testemunhas de casos de violência e por ocasião desta situação se encontra em risco de vida; o Programa de Proteção à Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte (PPCAAM) que tem como objetivos atenuar os processos de violação de direitos que atingem crianças e adolescentes ameaçadas em decorrência de situação de violência; há ainda o projeto “Estratégias para solução consensual de conflitos no âmbito das unidades de privação de liberdade”, projeto desenvolvido por meio de Termo de Fomento com o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos e que visa o

fortalecimento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo através da identificação e do desenvolvimento de boas práticas de resolução de conflitos; o fortalecimento do sistema de justiça do estado do Ceará em torno da temática da Justiça Juvenil Restaurativa a partir de suporte técnico e metodológico ao Centro de Justiça Restaurativa da Defensoria Pública do Estado do Ceará.

A temática da prevenção à violência contra crianças e adolescentes e da cultura de paz no âmbito comunitário é trabalhada primordialmente dentro do Projeto Mucuripe da Paz, que é o projeto a ser apresentado neste trabalho.

3 PROJETO MUCURIPE DA PAZ E AÇÕES DE PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA

O Projeto Mucuripe da Paz teve início em junho de 2016 com término em maio de 2021, caracterizando como um projeto quinquenal cofinanciado pela organização alemã Kindernothilfe (KNH).

Ainda no ano de 2015, nos meses de setembro e outubro, Tdh Brasil realizou uma análise de contexto a fim de levantar as reais problemáticas existentes e as demandas das comunidades da Região do Grande Mucuripe, em Fortaleza.

Através da realização de rodas de conversa, grupos focais, oficinas temáticas, conversas individualizadas, entre outras metodologias, com lideranças comunitárias e representantes de instituições atuantes nos bairros que compoem a região, foram identificadas as principais problemáticas: intensas violências nas suas mais diversas formas, uso e tráfico de drogas, assaltos e roubos, mortes por violência, falta de acesso à educação de qualidade, tiroteios e brigas, insegurança constante, exploração sexual contra crianças e adolescentes, falta de oportunidades e de espaços lazer adequados para crianças, adolescentes e suas famílias.

Conforme aponta Maciel (2015, p.473), a Região do Grande Mucuripe é assim denominada por reunir diferentes bairros com caracte-

rísticas que os aproximam para além da proximidade territorial: Mucuripe, Varjota, Papicu, Praia do Futuro I, Vicente Pinzón, Cais do Porto e De Lurdes.

Apesar de os bairros constituírem uma só região, o cenário de contrastes sociais apresenta abismos marcantes e com acentuada desigualdade de distribuição de renda. A partir dos dados demográficos ainda do Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística (IBGE), a região apresenta bairros que figuram entre os 10 melhores Índices de Desenvolvimento Humano (IDHs) da cidade de Fortaleza, como é o caso do Mucuripe (0,793) e da Varjota (0,718) e bairros com IDH baixíssimo como o Cais do Porto (0,223) e o Vicente Pinzón (0,331).

Para além das desigualdades apresentadas pelos índices, as situações de violência levam os bairros a ocupar posições consideráveis em *rankings* de índices de violência na cidade de Fortaleza, como apontam os relatórios semestrais produzidos pelo Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência, vinculado à Assembleia Legislativa do Estado do Ceará.

De posse das principais problemáticas que atingem os bairros de IDH mais baixos da Região do Grande Mucuripe, o Projeto Mucuripe da Paz surgiu com o objetivo principal de fortalecer as instituições do sistema de garantia de direitos do Grande Mucuripe, em Fortaleza, para assim poderem, coletivamente, construir e implementar mecanismos de proteção a crianças, adolescentes e jovens em situações de violência. Com três eixos de atuação distintos e interdependentes, o projeto busca ainda construir e implementar um modelo de ação que previne e protege crianças e adolescentes de situações de violência, fortalecer e ampliar o protagonismo de adolescentes e jovens na prevenção à violência e na promoção da cultura de paz no Grande Mucuripe e ainda fortalecer as competências institucionais de uma associação comunitária qualificando seu atendimento com a implantação de procedimentos de proteção.

Ao longo destes quase cinco anos de atividades, o projeto tem conseguido alcançar seus objetivos de maneira satisfatória e tem causado importantes efeitos e impactos para as crianças, adolescentes e jovens da Região do Grande Mucuripe.

4 EXPERIÊNCIAS DE INCIDÊNCIA POLÍTICA, PARTICIPAÇÃO E PROTAGONISMO JUVENIL

O protagonismo juvenil é, Costa (2006), um direito e um dever dos/as adolescentes. Isto porque além de estar relacionado com a promoção da cidadania, tem demonstrado que sua prática é eficiente para ajudar no desenvolvimento pessoal do/a adolescente assim como desenvolver habilidades que os/as capacitem a ingressar e a consolidar sua carreira no mundo do trabalho, pois colabora com as quatro competências para o/a jovem se tornar autônomo: competência pessoal (aprender a ser); competência social (aprender a conviver); competência produtiva (aprender a fazer) e competência cognitiva (aprender a aprender). Essas competências devem ser repassadas dentro de uma metodologia que priorize o aspecto vivencial.

Sendo assim, "Mais do que exorcizar as situações de risco, o protagonismo juvenil procura preparar os jovens para a tomada de decisões baseadas em valores não apenas lidos e escutados, mas vividos e incorporados em seu ser." (COSTA, 2006, p.142).

Se faz necessário compreender ainda os termos incidência e política, em separado, para posteriormente entendermos a relevância dessa temática no trabalho com crianças, adolescentes e jovens. Ao fazer uma pesquisa em dicionários da língua portuguesa, encontramos diferentes conceituações para o verbo *incidir*: recair sobre algo, afetar, ter efeito, tornar-se realidade, acontecer, ocorrer. Por sua vez, a palavra *política* também pode ser explicada a partir dos mais diferentes pontos de vista. Tendo sua origem do grego, a palavra deriva de *polis,* o antigo modelo de cidades da Grécia. Aristóteles, famoso filósofo grego, concebia a política como um caminho para que o ser humano chegasse à felicidade. Em concepções mais recentes acerca de política,

vemos a equivocada associação com partidos políticos e governos. Porém, concebemos aqui a política em seu sentido mais amplo, como apresenta Chauí (2000, p.478) ao trazer a política "como o modo pelo qual os humanos regulam e ordenam seus interesses conflitantes, seus direitos e obrigações enquanto seres sociais.".

Para o Instituto Terre des hommes, incidência política é a organização e o fortalecimento de ações integradas que permitem modificar políticas públicas com fins efetivos para garantir a proteção dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, contribuindo na construção de argumentos políticos e alcançando mudanças específicas no âmbito público.

A incidência política vem fortemente atrelada à participação em espaços públicos de garantia de direitos de crianças e adolescentes. Quando trazemos a incidência política para as ações de protagonismo juvenil, visamos estimular o direito à participação de adolescentes e jovens a nível micro, isto é, em seus contextos comunitários tais como escolas, articulações de órgãos de proteção como redes comunitárias e a nível macro no processo de controle de políticas públicas como em fóruns e conselhos de defesa dos direitos de crianças e adolescentes.

Na prática, as ações de participação e protagonismo juvenil no Projeto Mucuripe da Paz são realizadas junto a um grupo formado atualmente por 27 crianças, adolescentes e jovens. Quando do início da formação do grupo, ainda em 2016, apenas adolescentes o integravam, mas com o avançar das atividades, os adolescentes passavam dos 18 anos e prosseguiam e crianças se aproximaram fortemente das atividades. É certo que as diferentes faixas etárias se apresentam como um desafio a mais no trabalho comunitário, mas o amadurecimento do grupo já formado tem sido possível manter o equilíbrio das atividades mesmo com um misto de diferentes vivências e experiências de vida.

O grupo mantém encontros semanais, em diferentes dias da semana e de acordo com as disponibilidades de cada um, para planejamento de ações, formações internas, realização de círculos de construção de paz, rodas de conversas, oficinas, entre outras demandas que possam surgir a partir das necessidades coletivas ou individuais.

Uma atividade realizada de forma mensal e que merece devido destaque são as ações de fortalecimento de vínculos. Por ser formado por pessoas de diferentes idades e com características muito distintas entre si é preciso desenvolver ações que fortaleçam o sentimento de pertença ao grupo, mantendo os vínculos e trabalhando as individualidades e coletividades para que o grupo possa se manter coeso e fortificado nas ações de prevenção à violência e de cultura de paz nas comunidades.

O direito à participação está presente desde o planejamento de cada atividade, quando crianças, adolescentes e jovens decidem sobre temáticas, locais de realização, facilitadores e condução dos processos, passando pela execução das atividade e indo até a avaliação e o monitoramento a fim de verificar se a atividade realmente atingiu seu objetivo inicial.

Há ainda ações muito importantes e que tem resultado no bom desempenho do protagonismo juvenil no projeto, como: a realização de intercâmbios que proporcionam a troca de experiências com outros grupos de adolescentes e jovens que desenvolvem atividades de protagonismo juvenil em suas cidades no interior do Estado do Ceará; promoção de seminários a nível municipal com a temática da cultura de paz nas comunidades de Fortaleza, como o próprio Grande Mucuripe, Pirambu, Bom Jardim e Grande Messejana; debates comunitários com temáticas demandadas pelos adolescentes e jovens a partir de suas vivências comunitárias; evento Cantos de Paz que promove a prevenção à violência e a cultura de paz através das mais diferentes formas de expressões artísticas existentes nas comunidades de origem dos adolescentes e jovens do grupo; participação em campanhas, mobilizações e eventos de incidência política em prol da efetivação de políticas públicas que assegurem a garantia dos direitos de crianças e adolescentes; entre tantas outras que tem contribuído para a difusão da cultura de paz nos bairros que formam o Grande Mucuripe.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação e a incidência política com fins de modificações de realidades de violações de direitos, leva crianças, adolescentes e jovens a se tornarem protagonistas de suas próprias histórias e de suas comunidades. Não se trata de uma tarefa de alcance fácil quando ainda temos enraizado em sociedade uma cultura adultocêntrica que por vezes inviabiliza e impõe barreiras às crianças, adolescentes e jovens.

A experiência do Instituto Terre des hommes trabalha no intento de ir em contramão a esta cultura por possibilitar crianças, adolescentes e jovens se reconheçam enquanto sujeitos ativos que são, conhecendo e construindo seus direitos sociais.

Tudo isto lhes auxilia na organização comunitária, para que se sintam capazes de buscar a garantia de direitos que tenham impactos efetivos em suas vidas. Daí a complexidade e o desafio de promover a cultura de paz e a prevenção à violência, que exige preparo, seriedade e ética por parte de quem se propõe assumir esta missão.

REFERÊNCIAS

BOYES-WATSON, C.; PRANIS, K. **Guia de Práticas Circulares No Coração da Esperança**. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas: 2011.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA. **CADA VIDA IMPORTA Evidências e recomendações para prevenção de homicídios na adolescência**. Fortaleza, Ceará: [s. n.], 2016. Disponível em: http://cadavidaimporta.com.br/wp-content/uploads/2018/03/cada-vida-importa.pdf. Acesso em: 10 jan. 2021.

COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA. **Cada vida importa Relatório do segundo semestre de 2021 do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência**. Fortaleza, Ceará: [s. n.], 2018. Disponível em: http://homolog.adeboaz.webfactional.com/ccpha/cada-vida-importa-relatorio-julho-dezembro-2019.pdf. Acesso em: 10 jan. 2021.

COSTA, A. **Protagonismo Juvenil:** adolescência, educação e participação democrática. 2ª ed. São Paulo: FTD; Salvador, BA: Fundação Odebrecht, 2006.

DISKIN, L; ROIZMAN, L. **Paz como se faz? Semeando Cultura de Paz nas escolas**. 4ª ed. Brasília: UNESCO, Associação Palas Athena, Fundação Vale, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 36ª Ed. São Paulo – Paz e Terra: 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 18ª Edição. Rio de Janeiro - Paz e Terra: 1988.

JARES, X. R. **Educar para Paz em Tempos Difíceis**. São Paulo: Palas Athena,

2007.

OAKLANDER, V. **Descobrindo Crianças:** a abordagem gestáltica com crianças e adolescentes. São Paulo, Summus: 1980.

MACIEL, A. E. A (Re)Produção do Espaço no Grande Mucuripe, em Fortaleza, Ceará, Brasil. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 6, n. 3, p. 469 - 478, july 2015. ISSN 2178-0463. Disponível em: http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/489. Acesso em: 10 jan. 2021.

MATOS, K.; CASTRO, L.; NASCIMENTO, E. Semeando a Paz: escolas e sujeitos em busca de valores. IN: MATOS, K; NASCIMENTO, V; JUNIOR, R**; Cultura de Paz:** do conhecimento à Sabedoria. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

MILANI, F. Cultura de paz x violência: papel e desafios na escola. IN: MILANI, F; JESUS, R. **Cultura de Paz:** Estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003.

MULLER, J. M. **O princípio da não-violência**. Uma trajetória filosófica. São Paulo. Palas Athenas,2007.

ONU. **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz**. Resolução aprovada por Assembleia Geral em 06 de outubro de 1999, nº 53/243.

PRANIS, K. **Processos Circulares**. São Paulo. Palas Athenas, 2010.

Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, 2010.

Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, Lei federal 12.594/2012.

STEVENS, J. O. **Tornar-se Presente:** experimentos de crescimento em gestalt-terapia. São Paulo, Summus: 1988.

TERRE DES HOMMES. **Tecendo Olhar e Prática**. Fortaleza: Terre des hommes Lausane no Brasil, 2008.

TERRE DES HOMMES. **Boas práticas:** relato da experiência do projeto restauração em São José de Ribamar – Maranhão. São Luís: Terre des hommes Lausanne no Brasil, 2013.

TERRE DES HOMMES. **Prevenindo a violência e promovendo a justiça juvenil restaurativa: justiça juvenil restaurativa e práticas de resolução positiva de conflitos**. - Fortaleza: Terre des hommes Lausane no Brasil, 2013.

TERRE DES HOMMES. **Construindo relações de cuidado:** um guia para implementar práticas restaurativas nas escolas. - Fortaleza: Terre des hommes Lausanne no Brasil, 2013.

ZEHR. H. **Trocando as Lentes**. Um novo foco sobre o crime e a Justiça Juvenil Restaurativa. Tradução Tônia Van Acker. São Paulo. Palas Athenas, 2008.

INFÂNCIA, GÊNERO E REFÚGIO: A DURA REALIDADE DA EXPOSIÇÃO DE MENINAS REFUGIADAS À VIOLÊNCIA DE GÊNERO

Estela Cristina Vieira de Siqueira[1]

1 INTRODUÇÃO

Há extensa bibliografia acerca da violência de gênero em processos migratórios na literatura de Direito Internacional, demonstrando a gravidade de tal recorte nos grandes fluxos humanos da atualidade, sobretudo contextos de deslocamento forçado, como é o caso dos refugiados. No entanto, com relação à violência de gênero contra meninas refugiadas, e quanto à infância em refúgio, em geral, embora haja certa pressão da academia pela expansão da proteção, a legislação é, ainda, muito escassa, especialmente com relação ao recorte etário combinado ao recorte de gênero.

A exposição a abusos é uma realidade para todas as categorias de migrantes involuntários, mas ainda mais para mulheres e meninas, no que diz respeito à exposição ao tráfico de seres humanos e abusos – uma sombria realidade, refletida na legislação especial sobre a temática, porém de forma insipiente e tangencial, como veremos.

Além de uma análise voltada às graves violações de direitos humanos, a violência generalizada de gênero e a utilização da violência sexual como arma de guerra é também tema de direito humanitário (ICC, 1998), tendo sido central a julgamentos de graves episódios históricos, como no Tribunal Penal Internacional para a Antiga Iugoslávia

[1] Doutoranda em Direito Internacional pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Mestra em Direito, com ênfase em Constitucionalismo e Democracia, pela Faculdade de Direito do Sul de Minas. Especialista em Direito Internacional pelo Centro de Direito Internacional (CEDIN). Integrante do Grupo de Pesquisa Direito Internacional Crítico, vinculado ao CNPq, sob orientação do Prof. Dr. Cícero Krupp da Luz. Integrante da Linha 1 do Projeto Integrador do Direito Internacional sem Fronteiras, sob orientação da Profa Wanda Helena Mendes Muniz Falcão.
E-mail: estelacvieira@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4188-8264.

e o Tribunal Penal Internacional para Ruanda, envolvendo limpeza étnica e genocídio.

No que diz respeito à diferença entre migrantes, *lato sensu*, e indivíduos em deslocamento forçado, há que se considerar que quando seres humanos são privados de voluntariedade de deixar seu lugar de origem, em razão de grave e fundado temor de perseguição, ao fugir de conflitos armados e graves violações de direitos estamos diante de refugiados, asilados ou deslocados internos, sendo que essa última categoria não cruza as fronteiras nacionais ao deixar seu país de origem, permanecendo em seus limites territoriais.

Já para outras categorias de migrantes – excetuando-se, evidentemente, os asilados – compreende-se haver uma relativa voluntariedade, sobretudo quando se migra por razões laborais econômicas, havendo a opção de deixar ou permanecer seu lugar de origem, em busca de melhores condições de vida. Refugiados e deslocados não possuem essa escolha.

Considerando-se, portanto, os migrantes involuntários, e aqui falaremos de forma mais específica de refugiados e deslocados internos, há uma faceta dos grandes fluxos frequentemente olvidada pela legislação internacional, mas tremendamente afetada por eles: as crianças. Nesse sentido, como a ausência de proteção à infância, com o adicional dos riscos inerentes ao gênero feminino, é traduzido em alarmantes dados sobre meninas refugiadas no mundo todo?

Partindo da premissa de que as meninas são as mais afetadas pela violência nos processos de deslocamento humano forçado, e de maneira a desenvolver da melhor forma o tema aqui abordado, adotar-se-á o método analítico-dedutivo de pesquisa, valendo-nos da pesquisa bibliográfica e documental, em legislação internacional, relatórios das principais agências de migração e ONGs especializadas no tema.

2 INFÂNCIA, GÊNERO E REFÚGIO

A infância em refúgio é abordada pela primeira vez na legislação internacional na Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989, e

tangencialmente no Protocolo da ONU para Prevenir, Suprimir e Punir o Tráfico de Pessoas, especialmente Mulheres e Crianças, de 2000, também conhecido como Protocolo de Palermo, um dos protocolos à Convenção das Nações Unidas contra o Crime Organizado Transnacional, a Convenção de Palermo.

Há também, no contexto do Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, o Comentário-Geral nº 6 (CRC, 2001), que ao falar de crianças separadas e desacompanhadas em processo migratório, também menciona, de maneira paralela, as crianças refugiadas, já que uma parcela das crianças refugiadas migra desacompanhada, sozinha, ou tem de ser separada dos pais ou responsáveis legais por algum motivo, dentro do procedimento de determinação do melhor interesse da criança, o Best Interest Determination (BID), e a avaliação do melhor interesse da criança, o Best Interest Assessment (BIA), ambos do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), e implementados desde 2008.

Além das questões já concernentes à infância, como o fato de que crianças estão mais expostas à abusos, doenças e desnutrição (UNICEF, 2018), além de perdas cognitivas a longo prazo em razão da maior exposição ao stress e da liberação de cortisol em um cérebro ainda em formação, há também o necessário recorte de gênero, pois o nível de exposição a exploração sexual e violência sexual ao longo do percurso, além dos habituais riscos para a infância, é especialmente grave e delicado quando falamos de meninas refugiadas.

As mulheres compõem hoje 47,9% dos 244 milhões de migrantes do mundo todo (IOM, Migration Data Portal, 2020) e 52% dos 79 milhões de pessoas em deslocamento interno (UNHCR, 2019), e quase 50% dos 26 milhões de refugiados (UNHCR, 2019a), levando-se em consideração um detalhe importante: mais da metade do número de refugiados, quase 52% do total, são crianças (UNHCR, 2018), representando 40% de todos os deslocados forçados do mundo (UNHCR, 2019).

Há que se mencionar que ocorre uma notável subnotificação quanto ao real número de crianças de crianças migrantes, em qualquer

estatística, o que significa que esse número pode ser ainda maior, pois para se evitar a dupla contagem de crianças, as agências que trabalham com infância trabalham também com uma contagem redutora dos números, considerando-se que crianças, em uma determinada faixa etária, costumam ser fisicamente parecidas, e também porque existe uma dificuldade quanto à liberação de dados pelos países, sendo poucos aqueles que oferecem esses dados de forma precisa.

Seguindo essa nota sobre a obscuridade dos dados sobre infância, nos números gerais de mulheres refugiadas, não há o recorte etário. Na maioria dos relatórios oficiais, as mulheres sequer aparecem de forma individualizada, aparecendo apenas nos números gerais, e menos ainda se forem mulheres trans, uma face ainda mais vulnerabilizada e esquecida das estatísticas migratórias. Não é tão distante presumir que se metade do número total de refugiados são crianças, e metade dos refugiados são mulheres, uma boa parte dessas mulheres são, na verdade, crianças.

Além da dificuldade em se encontrar dados, a colocação de mulheres nos mesmos dados que as crianças as infantiliza e priva de autonomia, em uma análise da Organização Internacional para as Migrações, em seu relatório sobre tráfico de pessoas do ano de 2018 (TRIANDAFYLLIDOU, 2018, p.202). Essa tendência das estatística, a de não se fazer a separação etária no recorte, reproduz uma retórica de vitimização da mulher, o que na verdade atrapalha a criação de mecanismos específicos de combate à violência de gênero.

Segundo dados da ONU Mulheres, 1 a cada 5 meninas ou mulheres em processo de deslocamento forçado sofreu alguma forma de violência sexual no trajeto (UN WOMEN, 2016), o que é ainda mais alarmante se considerarmos que grande parte dos crimes sexuais não são notificados às autoridades competentes. E apesar de todas essas cifras, apenas 4% das iniciativas interinstitucionais da ONU são direcionadas a meninas e mulheres (UN WOMEN, 2016).

A Anistia Internacional, em um estudo de 2016 (AMNESTY INTERNATIONAL, 2016), notou que mulheres e meninas sofrem abusos e ameaças em *todas* as fases migratórias, entrevistando 40 mulheres

e meninas refugiadas, no norte da Europa, que viajaram da Turquia à Grécia, e depois atravessaram Bálcãs. Todas as 40 descreveram se sentirem ameaçadas e inseguras durante a viagem. Muitas delas relataram que em quase todos os países por onde passaram sofreram abuso físico e exploração financeira, sendo fisicamente tocadas ou pressionadas a fazer sexo com contrabandistas, oficiais de segurança ou outros refugiados.

Segundo relatório Global Report on Trafficking in Persons da UNODC, de 2018, cada região do mundo tem seus próprios padrões específicos de tráfico de pessoas, o que significa que há lugares onde há mais mulheres condenadas por tráfico humano, outros nos quais o padrão de exploração é trabalho forçado, com preferência por homens, mas, em geral, em regiões de conflito armado, as maiores vítimas são meninas e mulheres. Isso acontece porque são regiões nas quais há um enfraquecimento do Estado de direito e ausência de recursos adequados para responder ao crime organizado, o que é corroborado pela situação de desespero das vítimas nessas regiões.

Grupos armados paramilitares se valem dessas situações para explorar crianças e mulheres. Para efeitos de direito internacional, hoje, nós temos conflitos armados na África subsaariana, no Norte da África, no Oriente Médio, no Sul Asiático (UNODC, 2018), situações que resultam em inúmeros campos e assentamentos de refugiados espalhados pelo mundo. O rapto de mulheres e meninas para escravidão sexual foi relatado em muitos conflitos na África Central e Ocidental, bem como nos conflitos no Oriente Médio. Também foi relatado que mulheres e meninas são traficadas para casamento forçado nas mesmas áreas – o que piorou com a pandemia, tanto para crianças migrantes como não-migrantes, em situação de extrema pobreza (COUSINS, 2020), conforme relatado pela ONG Save the Children, no relatório anual Global Girlhood Report (SAVE THE CHILDREN, 2020).

O recrutamento de crianças para uso como combatentes armados é comum em regiões bastante conhecidas de conflitos armados, como a República Democrática do Congo, a República Centro-Africana, conflitos no Oriente Médio e na Ásia (UNODC, 2018, p.12). Além disso,

o estudo da UNODC nota que grupos armados recrutam crianças, a despeito do gênero, para exploração em trabalho forçado, além da exploração sexual, inclusive meninos, em várias funções de apoio, desde logística ao recrutamento de outros combatentes ou outros trabalhadores.

O recrutamento e a exploração de crianças nas indústrias de extração de minério foram relatados como conflitos em algumas regiões da África, em alguns casos com o objetivo de financiar atividades de grupos armados (UNODC, 2018, p.12). Foi criada a Certificação de Kimberley de garantia de que os diamantes não são provenientes de regiões de conflito armado, exatamente pra evitar ou reduzir, quando possível, esse tipo de exploração[2].

Nas zonas de conflito, o tráfico de pessoas é adotado como mecanismo e estratégia de afirmação do domínio territorial desses grupos, espalhando o medo de serem traficados entre grupos nos territórios onde operam para manter a população local sob controle. Eles também podem usar mulheres e meninas como escravas sexuais ou forçá-las a casar para atrair novos recrutas masculinos em potencial, usadas como mercadoria de troca

Os grupos armados, no entanto, não são os únicos atores envolvidos no tráfico de pessoas no contexto de conflitos armados. Os grupos criminosos e traficantes individuais também visam esses civis (UNODC, 2018).

[2] A Certificação de Kimberley teve origem em uma resolução da Assembleia-Geral das Nações Unidas, proposta pelo Reino Unido (draft número A/55/231), sobre o papel dos diamantes em abastecer e gerar conflitos armados, causando inúmeras e graves violações de direitos humanos; a resolução foi adotada pela AGNU em 04 de dezembro de 2006, firmando o Processo Kimberley, de análise da procedência de diamantes. In: UNGA. *A/RES/61/28 - The role of diamonds in fuelling conflict: breaking the link between the illicit transaction of rough diamonds and armed conflict as a contribution to prevention and settlement of conflicts.* Disponível em: https://undocs.org/en/A/RES/61/28.

3 DADOS SOBRE MENINAS EM SITUAÇÃO DE DESLOCAMENTO FORÇADO

Para citar Hannah Arendt, em sua carta *Nós, os Refugiados,* considerando-se que

> Ao mencionar a convicção de que a vida é o bem maior e a morte a maior consternação, tornamo-nos testemunhas e vítimas de terrores piores que a morte – sem termos sido capazes de descobrir um ideal maior que a vida (ARENDT, 1948; tradução de COVILHÃ, 2013, p.10)

Devemos nos ater também ao fato de que, para muitas dessas crianças, há **terrores piores que a morte**. Sobretudo para as meninas. A ONG estadunidense CARE USA, de combate à fome e extrema pobreza, elencou os 13 piores países, em termos de graves violações de direitos humanos, para ser menina[3]. É importante mencionar que na legislação internacional, sem o viés do menorismo adotado na legislação doméstica do Brasil, crianças são todos os humanos entre 0 e 18 anos, aqui abordados nessa faixa etária.

A metodologia adotada pela ONG parte, portanto, desse recorte etário da legislação internacional, considerando também nos estudos não apenas refugiados transfronteiriços, mas deslocados internos, focando em países nos quais há deslocamento em massa ativo, e não em situações de deslocamento protraído, como Colômbia e Palestina (CARE USA, 2017).

A maioria dos dados, segundo o estudo, foram conseguidos juntamente à Organização Internacional de Migração (OIM), através da plataforma *Displacement Tracking Matrix* (IOM, 2017), e o ACNUR, notando uma dificuldade também percebida na elaboração do presente artigo, no que diz respeito à ausência de recorte etário combinado ao gênero nos principais relatórios sobre refúgio.

[3] Os dados são estarrecedores, e embora esse tipo de anúncio não seja comum em textos acadêmicos, caso você, leitor, não tenha familiaridade com dados de extrema violência, ou tenha questões referentes à relatos gráficos de violência sexual, recomendo proceder à leitura dos próximos parágrafos com cautela.

Nos casos nos quais não foi possível afirmar com precisão a quantidade de meninas, a CARE adotou a conservadora porcentagem de 25%, de forma a considerar também a subnotificação de crianças, também já mencionada no presente artigo. Assim, todos os dados a seguir compõem esse relatório e seguem a referida metodologia.

Em ordem decrescente, Myanmar, 312.120 meninas refugiadas, foram forçadas a caminhar por rotas perigosas, com rápidas alterações climáticas locais, sobretudo no período das monções, sem alimentação adequada, o que pode causar sequelas físicas irreversíveis. Muitas, ao chegarem aos campos de refugiados em Bangladesh, casam-se e têm filhos, para escapar da violência (CARE USA, 2017).

Na República Centro Africana, com 136.375 meninas refugiadas e 194.311, muitas são forçadas à exploração sexual por sobrevivência, em alguns casos incentivadas pelas suas próprias famílias (CARE USA, 2017). Há relatos de meninos também, sendo que muitos buscam apoio nos grupos armados dentro da própria RCA, achando que estarão protegidos, e são mais abusados ainda, assim que chegam.

Na Venezuela, vizinha fronteiriça do Brasil, cuja realidade migratória nos é bem conhecida, 343.000 meninas estão, atualmente, em situação de refúgio, dispersadas entre Brasil, Colômbia, Equador e outros países da América do Sul. O aumento da mortalidade infantil e materna, em razão da desnutrição, tornou-se um grave problema dos venezuelanos em rota de refúgio (CARE USA, 2017). Meninas também estão expostas ao tráfico de seres humanos, forçando-as à exploração sexual e ao trabalho infantil, a serviço de gangues e grupos armados locais.

Na Ucrânia, talvez um dos relatos mais fortes dos dados compilados pela CARE USA, não há meninas refugiadas, mas 500.000 deslocadas internamente, um outro fenômeno de migração forçada, como vimos. Há, na Ucrânia, minas terrestres, sendo o terceiro país do mundo em número de incidentes. As maiores vítimas, sendo a maioria das vítimas fatais nesses casos, são crianças pequenas, pois estando fisicamente mais próximas ao solo, em razão da altura, são as primeiras atingidas nas explosões, ao pisar nas minas.

No Iêmen, com 47.588 meninas refugiadas e 503.516 deslocadas internamente, há uma série de questões para que seja um dos países onde o risco é maior para meninas, como surto de HIV, gravidez precoce, violência doméstica e o próprio conflito armado, que já se estende desde 2014. Segundo a CARE USA, mais de 2/3 das meninas iemenitas se casam antes dos 18 anos.

No Iraque, para as 573.036 meninas, 65.000 refugiadas e 508,036 deslocadas internamente, além da exposição à violência, há também grave e generalizada ausência de infraestrutura sanitária, faltando insumos higiênicos como absorventes e noções básicas sobre menstruação e educação sexual, o que dificulta o acesso de meninas à escola, constrangidas durante o período menstrual, sem a devida informação sobre o que acontece com seus próprios corpos (CARE USA, 2017).

Na República Democrática do Congo, para as 155.200 meninas refugiadas e 463.261 meninas deslocadas, há vulnerabilidade antes, durante e depois do deslocamento; na região, há o recrutamento infantil pra milícias, sendo que as meninas que resistem ao processo são mortas e as que sucumbem são estupradas; há também relatos de gravidez forçada.

Sem dúvida, o mais forte dos relatos, encaminhando-nos gradualmente ao topo da lista de violações, o 6º pior país para ser menina e refugiada é o Sudão. Para as 173.650 meninas refugiadas e 499.256 deslocadas internamente, a região mais violenta é Darfur, com ampla utilização do estupro como arma de guerra. São episódios com tanta violência, que mais de 40% das sobreviventes ficam com alguma grave sequela física, como perda óssea, comprometimento de órgãos internos e fístulas (CARE USA, 2017).

Em 5º lugar, a Bacia do Lago Chade, composta por Camarões, Nigéria, Níger e Chade, 65.764 meninas refugiadas e 712.091 deslocadas internamente estão expostas aos mesmos tipos de violência que as outras, porém, há um dado singular: o Boko Haram usou mais mulheres bomba do que qualquer outro grupo terrorista na história, segundo

relatório do Combatting Terrorism Center at West Point, a academia militar do Exército dos Estados Unidos (CTC, 2017).

Em 4º lugar, o Sudão do Sul, com 600.000 meninas refugiadas e 219.241 meninas deslocadas internamente, ainda segundo dados do relatório da CARE, 2/3 das meninas sul-sudanesas em áreas de conflito já sofreram alguma forma de violência sexual ou física, uma das taxas mais altas de violência de gênero do mundo, sobretudo quando tratam-se de crianças desacompanhadas ou separadas de seus pais.

Em 3º lugar, o Afeganistão, com 650.000 meninas refugiadas e 450 mil deslocadas internamente, elas são também um dos principais alvos dos grupos armados, vítimas de envenenamento na água das escolas femininas, ataques com ácido, sequestro no caminho pra escola, ataque a bomba a essas escolas e pobreza severa, que leva ao casamento infantil, em inúmeras situações (CARE USA, 2017). A educação de meninas é vista por grupos extremistas como uma grave ameaça à conservadora sociedade afegã.

Em 2º lugar, o Chifre da África, composto por Djibuti, Eritréia, Etiópia, e Somália, há 269.451 meninas refugiadas e 1.062.182 meninas deslocadas internamente. Os principais problemas, para além da violência sexual e de gênero dos conflitos armados que duram meio século, são a extrema pobreza, a fome e as menores taxas de escolarização feminina do mundo, na Somália.

E em 1º lugar, em razão da proporção da situação dos refugiados, tanto em números, quanto em condições de deslocamento, está a Síria, com 1.231.122 meninas refugiadas e 1.550.000 meninas em deslocamento forçado, também, além de todas as formas de violência sexual e física já mencionadas, o maior desafio é a inclusão de crianças no sistema educacional (CARE USA, 2017).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma breve e sucinta, tentou-se no presente artigo, através dos dados do ACNUR, do UNODC, da OIM, da CARE USA, compreender

melhor o panorama de gênero frente às condições migratórias das crianças, com ênfase nas meninas refugiadas e deslocadas internamente, em razão da vulnerabilidade que o deslocamento forçado enseja, e também da dificuldade de se encontrar e compilar dados quanto ao recorte etário combinado ao recorte de gênero, nos estudos sobre refúgio e migração.

No entanto, a atual situação de meninas e jovens mulheres refugiadas no mundo todo é tão alarmante quanto insuficientemente protegida na legislação internacional, e isso se reflete nos dados elencados pelos relatórios mencionados, evidenciando também a ausência de aparato institucional para lidar com a situação, expondo falhas dos postos de fronteira, das autoridades competentes e das organizações internacionais, sofrendo abusos antes, durante e depois do processo de migração, pela necessidade de deixar o lar de origem sem voluntariedade, pela insegurança do percurso e pelas ameaças no reassentamento.

A complexidade de fatores, como extrema pobreza, desigualdade de gênero, graves e generalizadas violações de direitos humanos, expõem meninas ao casamento infantil e precoce, à exploração e à escravidão sexual, nas mãos de grupos armados paramilitares, de outros migrantes, de oficiais de migração, e as afasta de melhores oportunidades de vida, pela ausência de acesso eficaz à educação e a serviços básicos, privando-as de conhecer a fundo sua própria existência.

REFERÊNCIAS

AMNESTY INTERNATIONAL. **Female refugees face physical assault, exploitation and sexual harassment on their journey through Europe**, 2016. Disponível em: https://www.amnesty.org/en/latest/news/2016/01/female-refugees-face-physical-assault-exploitation-and-sexual-harassment-on-their-journey-through-europe/

ARENDT, Hannah. **Nós, os refugiados**. Tradução de Ricardo Santos, Covilhã: LusoSofiapress, 2013. Disponível em: http://www.lusosofia.net/textos/20131214-hannah_arendt_nos_os_refugiados.pdf.

CARE USA. **Far from home:** the worst 13 refugee crisis for girls, 2017. Disponível em: https://care.exposure.co/far-from-home

COMBATTING TERRORISM CENTER AT WEST POINT (CTC). **Exploding Stereotypes:** Te Unexpected Operational and Demographic Characteristics of Boko Haram's Suicide Bombers, 2017. Disponível em: https://ctc.usma.edu/wp-content/uploads/2017/08/Exploding-Stereotypes-1.pdf

COUNCIL OF EUROPE. **Migrant and refugee women and girls.** Disponível em: https://www.coe.int/en/web/genderequality/migrant-and-refugee-women-and-girls

COUSINS, Sophie. **2,5 million more child marriages due to COVID-19 pandemic**. The Lancet, v. 396, n. 10257, p. 1059, 2020.

INTERNATIONAL CRIMINAL COURT (ICC). **Rome Statute of the International Criminal Court**, 1998. Disponível em: https://www.icc-cpi.int/resource-library/documents/rs-eng.pdf

IOM. **Displacement Tracking Matrix**, 2017. Disponível em: https://dtm.iom.int/

IOM. Migration Data Portal, 2020 – **Immigration & emigration statistics:** gender and migration. Disponível em: https://migrationdataportal.org/themes/gender-and-migration#key-trends

SAVE THE CHILDREN. **Global Girlhood Report**, 2020. Disponível em: https://resourcecentre.savethechildren.net/library/global-girlhood-report-2020-how-covid-19-putting-progress-peril

TRIANDAFYLLIDOU, A. and M.L. McAuliffe (eds.) (2018), **Migrants Smuggling Data and Research**: A global review of the emerging evidence base, Volume 2. IOM, Geneva.

UN COMMITTEE ON THE RIGHTS OF THE CHILD (CRC). **General comment No. 1** (2001), Article 29 (1), The aims of education. Disponível em: https://www.refworld.org/docid/4538834d2.html

UNGA. **A/RES/61/28** - The role of diamonds in fuelling conflict: breaking the link between the illicit transaction of rough diamonds and armed conflict as a contribution to prevention and settlement of conflicts. Disponível em: https://undocs.org/en/A/RES/61/28

UNHCR. **Global Trends** – Forced Displacement in 2019. Disponível em: https://www.unhcr.org/5ee200e37.pdf

UNHCR. **Safeguarding individuals:** Children, 2018. Disponível em: https://www.unhcr.org/children-49c3646c1e8.html

UNHCR. **Safeguarding individuals:** Women, 2019a. Disponível em: https://www.unhcr.org/women.html

UNICEF. **Report -** Uprooted in Central America and Mexico: Migrant and Refugee Children face a vicious cycle of hardship and danger - August 2018. Disponível em: https://www.unicef.org/lac/media/3116/file

UNODC. **Global Report on Trafficking in Persons** (2018). United Nations publication, Sales No. E.19.IV.2.

UN WOMEN. **Women refugees and Migrants**, 2016. Disponível em: https://www.unwomen.org/en/news/in-focus/women-refugees-and-migrants

A CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA COMO PARADIGMA DO CONTROLE DE CONVENCIONALIDADE: ANÁLISE DO PROGRAMA ESCOLA CÍVICO-MILITAR PELO VIÉS DO DIREITO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS

Márcio Alan Menezes Moreira[1]

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo analisa a convencionalidade do programa Escola Cívico-Militar face à Convenção sobre os Direitos da Criança, entendida dentro da noção de bloco de constitucionalidade.

Com a eleição de Jair Messias Bolsonaro para a Presidência da República em 2018 uma de suas propostas para a educação foi a instituição do programa Escola Cívico-Militar que repassa a gestão escolar para instituições militares.

O programa funciona a partir da adesão de municípios e estados, e, para além da gestão escolar burocrática, interfere diretamente na rotina pedagógica do ambiente escolar. Não há necessariamente uma inovação em termos da presença de militares na educação.

A Lei 9786/99 (BRASIL, 1999) já prevê o ensino no Exército Brasileiro. A Portaria nº 042, de 6 de Fevereiro de 2008, do Comando do Exército, regulamenta os colégios militares (BRASIL,2008). Tal legislação indica a possibilidade de um regime educativo de natureza disciplinar, compatível com a instituição militar, além da formação de recursos humanos para a instituição militar.

Juntamente com esse modelo acima identificado, de aplicação às Forças Armadas, coexiste no Brasil o de escolas militares organizados

[1] Advogado. Mestre em Direito pela Universidade Federal do Ceará. Presidente do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente do Ceará. Assessor da Fundação Regional de Saúde do Ceará.

pelos estados, com legislação própria e com fundamento na competência para legislar sobre educação, já que a União é responsável por diretrizes gerais da educação, e os estados podem atuar na temática de forma concorrente, com base no artigo 24, IX da Constituição Federal de 1988.

A alteração desse panorama surge com o Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019 que institui o programa escola cívico-militar, o que consiste em uma ofensiva do Governo Federal na temática. Ao permitir o conveniamento de redes estaduais e municipais ao programa, a União amplia de forma significativa a possibilidade de ampliação da experiência de militarização da educação.

A seguir será estudado o modelo de escola cívico-militar, e sua compatibilidade com o Direito Internacional dos Direitos Humanos, em especial com a Convenção sobre os Direitos da Criança, analisando, ao final, as possibilidades de controle de convencionalidade sobre o tema.

2 A POSSIBILIDADE DE CONTROLE DE CONVENCIONALIDADE DAS NORMAS INFRALEGAIS TENDO A CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA COMO PARADIGMA

Com a aprovação da Emenda Constitucional nº 45/2004 e a inclusão do § 3º ao artigo 5º da Constituição Federal de 1988 foi incluído expressamente no texto da Carta Magna a possibilidade de reconhecimento dos tratados internacionais de direitos humanos com status de emenda constitucional, desde que obedecido o quórum exigido de dois turnos de votação em cada casa, e aprovação por três quintos dos votos dos respectivos membros.

Ocorre que, para interpretação dos tratados de direitos humanos (dentre eles a Convenção) é preciso observar a regra do § 2º do art. 5º: "§ 2º Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte." (BRASIL,1988).

Trata-se de uma expansão do rol de direitos protegidos pela Constituição Federal, expandindo o bloco de constitucionalidade, para incluir, nos exatos termos do §2º, outros direitos e garantias decorrentes dos tratados internacionais que o Brasil seja parte.

Portanto, é fundamental compreender que, independentemente da regra do §3º, os tratados de direitos humanos no Brasil já tem hierarquia de norma constitucional, pela regra do § 2º.

Neste momento, é salutar diferenciar a regra do §2º da do §3º do art. 5º:

> O que é necessário atentar é que os dois referidos parágrafos do art. 5º da Constituição cuidam de coisas similares, mas diferentes. (...) A diferença entre o §2º, *in fine*, e o § 3º, ambos do art. 5º da Constituição é bastante sutil: nos termos dap arte final do §2º do art. 5º, os "tratados internacionais (de direitos humanos) em que a República Federativa do Brasil seja parte" são, a *contrario sensu*, incluídos pela Constituição, passando consequentemente a deter o "*status de norma constitucional*" e a ampliar o rol dos direitos e garantias fundamentais (bloco de constitucionalidade). (MAZZUOLI, 2019)

Portanto, pela regra do §3º os tratados são equivalentes às emendas constitucionais, sendo materialmente e formalmente constitucionais. Já pela regra do §2º os tratados são materialmente constitucionais, com status de norma constitucional.

Partindo de tal premissa, é possível então que a Convenção (tratado de direitos humanos materialmente constitucional com base no §2º do art. 5º da Constituição Federal) possa ser paradigma do chamado controle de convencionalidade das normas infralegais.

A devida compreensão do tema implica em uma análise do desenvolvimento da toeira no Brasil, com esteio na jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos. A sistematização da temática no Brasil é obra de Valério Mazzuoli, principalmente me sua obra Curso de Direitos Humanos.

O controle de convencionalidade é a análise da compatibilidade da produção legislativa nacional com os tratados de direitos humanos,

sejam eles materialmente e formalmente constitucionais, ou apenas materialmente constitucionais.

O tema surge na jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos em 2006 no julgamento do caso *Almonacid Arellano e outos Vs. Chile* em que restou assentado que:

> A Corte tem consciência de que os juízes e tribunais internos estão sujeitos ao império da lei e, por isso, são obrigados a aplicar as disposições vigentes no ordenamento jurídico. **Mas quando um Estado ratifica um tratado internacional como a Convenção Americana, seus juízes, como parte do aparato estatal, também estão submetidos a ela, o que os obriga a velar para que os efeitos das disposições da Convenção não se vejam diminuídos pela aplicação de leis contrárias a seu objeto e a seu fim e que, desde o início, carecem de efeitos jurídicos. Em outras palavras, o Poder Judiciário deve exercer uma espécie de "controle de convencionalidade"** entre as normas jurídicas internas aplicadas a casos concretos e a Convenção Americana sobre Direitos Humanos. Nesta tarefa, o Poder Judiciário deve levar em conta não apenas o tratado, mas também a interpretação que a Corte Interamericana, intérprete última da Convenção Americana, fez do mesmo. (OEA. 2006) (grifo nosso)

Consolidando a jurisprudência em outros casos (Trabalhadores Demitidos do Congresso Vs. Peru; Cabrera García e Montiel Flores Vs. México; Comunidade Garífuna de Punta Piedra e seus membros Vs. Honduras) a Corte definiu os parâmetros do controle de convencionalidade instituindo um verdadeiro dever dos juízes nacionais em realizarem a compatibilidade da legislação com os tratados.

Outro contorno extremamente importante é que o controle deve ser exercido a partir da jurisprudência das cortes internacionais, considerando que os tribunais internacionais detêm a última interpretação sobre os tratados internacionais.

Significa que o Judiciário nacional deve, ao exercer o controle de convencionalidade, ter como referência a jurisprudência internacional dos direitos humanos sobre o tema.

Além disso, devem os tratados de direitos humanos serem interpretados pelo princípio pro homine, com prevalência da norma mais favorável à dignidade da pessoa humana e ao objeto dos direitos humanos.

Apesar da consolidação do tema no sistema interamericano é preciso destacar que qualquer tratado de direitos humanos pode ser objeto do controle de convencionalidade, já que todos os tratados de direitos humanos (inclusive aqueles apenas materialmente constitucionais na forma do § 2º do art. 5º da Constituição Federal) compõe o bloco de constitucionalidade.

No âmbito interno temos a possibilidade de controle concentrado e controle difuso de convencionalidade, com um paralelismo ao controle de constitucionalidade.

Com relação ao controle de convencionalidade concentrado devem ser utilizadas as ações do controle abstrato de constitucionalidade (ADI, ADC, ADPF, ADO). Segundo Mazzuoli:

> O motivo pelo qual apenas os tratados "equivalente" às emendas constitucionais podem ser paradigma ao controle concentrado de convencionalidade liga-se à importância que atribuiu a Constituição Federal de 1988 ao controle abstrato de normas, invertendo a lógica dos textos constitucionais anteriores, nos quais a preponderância era para a fiscalização difusa (concreta) de constitucionalidade. (MAZZUOLI, 2019).

Portanto, somente os tratados de direitos humanos aprovados na forma do §3º do art. 5º da Constituição Federal podem ser objetos do controle concentrado de convencionalidade, já que somente eles são tanto materialmente quanto formalmente constitucionais.

Já no caso dos tratados de direitos humanos apenas materialmente constitucionais (§2º, art. 5, da Constituição Federal), como a Convenção sobre os Direitos da Criança, podem ser objeto do controle difuso de convencionalidade.

> Portanto, o controle difuso de convencionalidade é aquele a ser exercido por todos os juízes e tribunais do País, a requerimento das partes ou *ex officio*. Uma vez

> que todos os tratados de direitos humanos em vigor no Brasil guardam nível materialmente constitucional, constitui obrigação dos juízes e tribunais locais (inclusive do STF, v.g., quando decide um Recurso Extraordinário, um *Habeas Corpus* etc.) invalidar leis internas – sempre quando menos benéficas que o tratado de direitos humanos em causa, em atenção ao princípio *pro homine* – que afrontam as normas internacionais de direitos humanos que o Brasil aceitou (por meio de ratificação formal) na órbita internacional. (MAZZUOLI, 2019)

Do ponto de vista jurisprudencial, podemos destacar o julgado do Tribunal Superior do Trabalho, no julgamento do Recurso de Revista 1072-72.2011.5.02.0384, que afastou norma interna por incompatibilidade com um tratado internacional, no caso as Convenções 148 e 155 da OIT).

A Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovada e ratificada pelo Brasil em 1990, é materialmente constitucional nos termos do §2º do art. 5º da Carta Magna, podendo, servir de paradigma ao controle de convencionalidade na modalidade difusa, em qualquer juiz ou tribunal pode realizar a compatibilidade das normas.

É importante destacar que não somente o texto da Convenção pode ser objeto de controle de convencionalidade, mas também seus protocolos adicionais e os Comentários Gerais do Comitê dos Direitos da Criança da ONU.

> Considerando que os comitês são os intérpretes mais autorizados (autênticos) dos tratados internacionais de direitos humanos do sistema global, e ainda, levando em conta o nível de abstração e generalidade dos comentários gerais, entendemos que essa atividade do comitê adquire uma dimensão normativa e se integra ao próprio texto do tratado, sendo, portanto, juridicamente vinculante para os Estados partes. (PAIVA, HEEMANN, 2019).

Portanto, os Comentários Gerais dos Comitês do sistema onusiano, em especial, do Comitê dos Direitos da Criança devem ser interpretados como vinculantes e extensão da Convenção sobre os Direitos da Criança.

Enquanto vinculantes e considerados como texto do Tratado, podem servir de paradigma para o controle de convencionalidade, especialmente para a interpretação *pro homine*.

Especificamente quanto ao direito à educação, podemos destacar o Comentário Geral nº 07/2007 do Comitê que trata do direito à educação inclusiva; Comentário Geral nº 01/2001, que trata da importância da educação em direitos humanos; Comentário Geral nº 07/2005, que trata dos direitos da primeira infância, determinando a possibilidade de educação em direitos humanos.

Portanto, além da possibilidade de controle de convencionalidade difuso da Convenção, os tribunais têm que ter conhecimento e incluir na interpretação os Comentários Gerais do Comitê dos Direitos da Criança.

3 O DIREITO À EDUCAÇÃO NA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA

A proposta do presente artigo é analisar a compatibilidade do programa escola cívico-militar em face da Convenção sobre os direitos da criança, porém, uma análise face à Constituição Federal já indica diversos pontos de constitucionalidade duvidosa.

A assembleia Geral da ONU adotou a Convenção em 20 de novembro de 1989, com vigência internacional em 02 de setembro de 1990, quando foram alcançadas as vinte adesões necessárias. Atualmente conta com 169 adesões, sendo a Convenção com maior número de ratificações da ONU.

No Brasil, o procedimento de adesão e vigência interna foi bem rápido. Foi assinada pelo Governo brasileiro em 1990; com o Decreto Legislativo nº 28/1990 foi aprovada pelo Congresso Nacional; com vigência interna em 23 de outubro de 1990 e promulgada pelo Decreto nº 99.710 de 21 de novembro de 1990. Portanto, em menos de um ano de sua vigência.

Do ponto de vista organizacional a Convenção tem três blocos: I) definições e obrigações dos Estados Partes; II) Institui o Comitê para os Direitos das Crianças e III) Disposições finais.

Especificamente quanto ao Direito à Educação, a Convenção prevê no artigo 18 a definição de que de que "ambos os pais têm obrigações comuns com relação à educação e ao desenvolvimento da criança". (BRASIL, 1990)

O mesmo artigo prevê a obrigatoriedade dos Estados prestarem assistência aos pais na educação dos filhos.

O artigo 28 prevê as obrigações referentes ao acesso à educação, com ênfase na acessibilidade e garantias de igualdade de acesso. O item 2 do mesmo artigo 28 determina que a educação deve ser ministrada em compatibilidade com a **dignidade da pessoa humana**.

O artigo 29 traz elementos que definem parte do conteúdo material do direito à educação, destacando-se "criança o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais", "espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e pessoas de origem indígena" (BRASIL, 1990).

Alguns elementos que compõe o direito à educação presentes no artigo 29 aparentam entrar em conflito com o Programa Escola Cívico Militar, como o desenvolvimento da personalidade em todo o seu potencial; o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais. E ainda: "preparar a criança para assumir uma vida responsável numa sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e pessoas de origem indígena." (BRASIL, 1990).

4 O PROGRAMA ESCOLA "CÍVICO-MILITAR"[2] E SEUS ASPECTOS INCONVENCIONAIS

Instituído pelo Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, o Programa Escola Cívico-Militar (Pecim)[3] surge com a ambiciosa finalidade de "promover a melhoria na qualidade da educação básica no ensino fundamental e no ensino médio" (BRASIL, 2019).

A conceituação do que é uma escola cívico-militar é bastante simples, pois são "escolas públicas regulares estaduais, municipais ou distritais, que aderirem ao Pecim" (BRASIL, 2019).

O modelo jurídico de colaboração entre a União, através do Ministério da Educação e Estados e Municípios prevê: apoio técnico e financeiro; gestão de processos educacionais; gestão de processos didáticos-pedagógicos; gestão de processos administrativos.

Uma análise detalhada dos princípios (art. 3ºdo Decreto) indica que o Programa se volta à adoção de uma determinada gestão escolar nos aspectos didáticos e administrativos, tipicamente militares. Quanto aos objetivos presentes no art. 4º do Decreto, percebemos que surgem questões complexas do ambiente escolar e comunitário como de responsabilidade do Programa, tais como redução da violência na escola; aumento do pertencimento escolar, etc.

É importante destacar que as competências da União (art. 6º), através do Ministério da Educação e da Defesa, incluem, dentre outras, definir o perfil dos militares que irão atuar no Programa; a metodologia de avaliação, dentre outros. Além do Ministério da Educação, o Ministério da Defesa tem competências definidas no Decreto.

Das várias incongruências do Programa, destaca-se a contratação de militares inativos das Forças Armadas para atuar no Programa, e a possibilidade de atuação de servidores efetivos das polícias militares e corpo de bombeiros. Do ponto de vista do Direito Administrativo

[2] http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/

[3] O Programa é regulamentado ainda pelas Portarias 2.015 de 20 de novembro de 2019; Portaria 1.071 de 24 de dezembro de 2020; e Portaria nº 40 de 22 de janeiro de 2021. Segundo o próprio sitio eletrônico, a proposta é implantar 216 escolas cívico-militares até 2023.

é plenamente possível identificar um desvio de função, com atuação de servidores militares fora das suas competências constitucionais relacionadas à área de segurança pública.

O art. 8º do Decreto prevê como competência das Forças Armadas "contratar militares inativos como prestadores de tarefa por tempo certo que atuarão nas Ecim". É possível aprofundar tal discussão acerca se a contratação de inativos como prestadores de tarefa por tempo certo não configura uma violação à regra da cumulação lícita de cargos públicos.

Com o lançamento do Programa e as primeiras adesões, diversas denúncias surgiram principalmente relacionadas à liberdade de expressão; padronização de comportamentos discentes, com proibição de gírias, definição de aspectos estéticos como corte de cabelos. Proibição de afetos e namoro, cobrança de taxa de fardamento, etc.

É possível identificar da implantação do Programa alguns problemas, como a diminuição da liberdade de pensamento e pluralismo de ideias; a submissão de civis à disciplina militar; a questão da liberdade sindical, dentro outros problemas. As denúncias, diversas por abuso de autoridade, já se acumulam e são noticiadas por veículos de comunicação.[4]

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível definir claramente que a Convenção sobre os Direitos da Criança pode ser paradigma do controle de convencionalidade na modalidade difusa, podendo qualquer juiz ou tribunal aferir a compatibilidade das normas infraconstitucionais com seu conteúdo. Apesar de compor o bloco de constitucionalidade, somente os tratados de direitos humanos formalmente constitucionais podem ser modelos para o controle concentrado.

---

[4] Notícias: https://www.sinteal.org.br/2020/10/denuncia-professores-relatam-censura-em-colegios-militares/; https://www.cartacapital.com.br/educacao/maes-e-professoras-denunciam-assedio-em-colegio-militar-do-amazonas/; https://www.acritica.com/channels/manaus/news/colegios-da-pm-somam-mais-de-100-denuncias-formalizadas-na-seduc

A partir de uma interpretação do § 2º do art. 5ºda Constituição Federal de acordo com a máxima efetividade dos direitos humanos é possível compreender que a Convenção é materialmente constitucional, e portanto, de observância vinculante para a legislação ordinária.

A Convenção claramente inclui no conteúdo material do Direito à Educação o dever do Estado em garantir uma prática pedagógica que promova e respeite os direitos humanos, a diversidade, pluralidade (inclusive de ideias) dentro do ambiente escolar.

A estrutura do Programa Escola Cívico Militar e as denúncias que surgem evidenciam que a sua prática é relacionada a uma "padronização" do comportamento discente; arbitrariedade no trato da disciplina com estudantes; cobrança de fardamento; restrição à liberdade de expressão de professores e sindicatos. Além disso, existe um desvio de função na incorporação de militares na gestão escolar.

De um ponto de vista prático, é possível que estudantes, famílias e professores questionem em ações no primeiro grau de jurisdição (em uma demanda concreta, individual), exercendo o controle de convencionalidade na forma difusa, quando considerarem que o programa viola o direito à educação (em um de seus conteúdos) de seus filhos. A alegação pode incluir violação à Convenção quando esta determina o respeito aos direitos humanos, que, mesmo com essa ampla previsão, inclui a garantia de uma prática pedagógica que maximize os direitos humanos e não que restrinja.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Convenção sobre os direitos da criança** (1990). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 26 fev. 2021.

BRASIL. DECRETO Nº 10.004, DE 5 DE SETEMBRO DE 2019**. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.** Disponível em: http://

www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm**. Acesso em:** 26 fev. 2021.

HEEMANN, A Thimotie Aragon; PAIVA, Caio. Jurisprudência Internacional de Direitos Humanos. CEI editora. 2019.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira. **Curso de Direitos Humanos**. 8. Ed. Gen Editora. São Paulo: 2020.

TAVARES, Francisco Mata Machado. Quem quer manter a ordem? A ilegalidade da militarização das escolas em Goiás. In: **Estado de Exceção Escolar**: uma avaliação crítica das escolas militarizadas / Ian Caetano de Oliveira, Victor Hugo Viegas de Freitas Silva, organizadores. Aparecida de Goiânia: Escultura produções editoriais, 2016.

VELOSO, Ellen Ribeiro; OLIVEIRA, Nathália Pereira. Nós perdemos a consciência? Apontamentos sobre a militarização de escolas públicas estaduais de ensino médio no Estado de Goiás. **Anais** VI Seminário Pensar Direitos Humanos. GT 3 Práticas e Representações Sociais de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, UFG, 2015, pp. 448-460.

O DIREITO À EDUCAÇÃO NA CONVENÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E SEUS REFLEXOS NAS ORDENS JURÍDICAS BRASILEIRA E EUROPEIA

Amanda Campos Fontenele Rodrigues[1]

Letícia Queiroz Nascimento[2]

1 INTRODUÇÃO

Percorreu-se, em todo o mundo, uma árdua caminhada rumo à legislação contemporânea de muitos países que resguardam de maneira irrestrita os direitos humanos da população infantojuvenil. Nessa perspectiva, tem-se a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, de 1989, como um importante marco a partir do qual os Estados Partes se comprometeram a adotar, em sua jurisdição, todas as medidas que lhes fossem cabíveis para resguardar os direitos da infância e proteger a criança e o adolescente contra todas as formas de discriminação e violência.

No que se refere à realidade brasileira, o instrumento foi inteiramente ratificado pelo país, influenciando, de maneira significativa, o tratamento conferido à esses indivíduos. Observa-se que, sob a influência internacional, o sistema jurídico de proteção à infância alcançou a proteção integral de crianças e adolescentes, reconhecendo-os como sujeitos de direitos e que, portanto, devem ter suas garantias fundamentais protegidas.

Em âmbito internacional, numa perspectiva europeia, os países membros dos dois Organismos internacionais especialmente responsáveis pela garantia e proteção dos direitos humanos também ratificaram a referida Convenção, o que propiciou um significativo avanço na

[1] Advogada. Mestranda em Ciências jurídico-internacionais pela Universidade de Lisboa.
[2] Advogada. Mestranda em Direito Privado pelo Centro Universitário 7 de Setembro – UNI7.

tutela dos direitos da criança, especialmente sob uma ótica não generalista, protegendo direitos humanos em específico, entre eles, o direito à educação.

2 DA CONVENÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA

Considerada o ápice de um longo caminho de busca por reconhecimento das crianças enquanto detentoras de direitos, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança traz o reconhecimento efetivo da criança enquanto um ser humano detentor de plenos direitos e um sujeito de liberdades (MONTEIRO, 2006, p.147-149).

Um desses direitos, estabelecido no artigo 28, é o direito à educação. Proclamado anteriormente, de maneira ampla, no artigo 26 da Declaração dos Direitos do Homem, de 1948, o referido direito foi tratado de maneira específica na referida Convenção.

O artigo 28 dispõe que o Estado tem o dever de assegurar o ensino primário de forma gratuita e obrigatória, além de garantir o direito à educação das crianças. Devem ainda, os Estados membros, encorajarem a organização de diferentes sistemas de ensino secundário para possibilitar o acesso universal à educação, independentemente das capacidades de cada um. Propõe que a disciplina escolar deve respeitar os direitos e a dignidade da criança. Para todos esses objetivos ambiciosos em realidades tão desiguais, os Estados devem promover e encorajar a cooperação internacional (ONU, 1989).

O documento assinala a educação como meio para a promoção da personalidade e desenvolvimento do infante, sendo caminho para a evolução de seus dons e aptidões mentais, na medida de suas potencialidades. Ainda, a tem como meio para preparar a criança para a vida adulta ativa em uma sociedade livre de preconceitos.

Assim, o direito à educação é confirmado na Convenção Internacional dos Direitos da Criança como ferramenta de desenvolvimento pessoal e, principalmente, reconhecida com *status* de direito humano de cunho social, econômico e cultural, pois:

> Direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Direito econômico, pois favorece a auto-suficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo. E direito cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos. Em suma, a educação é o pré-requisito fundamental para o indivíduo atuar plenamente como ser humano na sociedade moderna (CLAUDE, 2005, p.37).

Importa ressaltar que não é possível haver uma setorização dos direitos humanos da criança. Não há possibilidade de ser garantida a liberdade de expressão sem que não haja proibição da violência, por exemplo, nem pode existir direito à educação sem acesso às condições de vida digna (Desconhecido, 2013, p.308-312).

3 DO DIREITO À EDUCAÇÃO E A LEGISLAÇÃO EUROPEIA

Como fundamento da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, conforme o artigo 4º, os Estados Partes devem tomar todas as medidas necessárias para a realização dos direitos presentes no ordenamento internacional (ONU, 1989). Também pelo seu caráter obrigatório, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança foi responsável por mudanças paradigmáticas na maneira como tribunais e conselhos internacionais de direitos humanos lidam com tais temáticas.

A obrigatoriedade também não foi diferente perante a legislação europeia. Todos os 27 estados membros da União Europeia e os 47 que integram o Conselho da Europa, são parte na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, o que influencia de forma salutar a maneira pela qual as instituições europeias promovem e asseguram os direitos da criança. A adesão dos princípios da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança à jurisprudência europeia propicia mais força à efetivação dos princípios da Convenção (PORTUGAL, 2002, p.47-52).

Importa ressaltar que a União Europeia, enquanto instituição, não pode, por escassez de mecanismo jurídico, tornar-se parte da Convenção. Todavia, o seu Tribunal de Justiça entende que não deve haver conflito de interesses entre as Constituições nacionais de cada um dos 27 países e as Convenções Internacionais que trate de direitos humanos, por esses, ratificadas. Sendo unânime a adesão à Convenção sobre os Direitos da Criança, a União Europeia, obrigatoriamente, deve respeitar as disposições da referida Convenção (Online, 2020).

O Conselho da Europa, principal organização em defesa dos direitos humanos no continente europeu e a mais antiga instituição europeia, do mesmo modo, não é juridicamente vinculada à tratados internacionais. A semelhança da União Europeia, todos os seus 47 Estados membros ratificaram a Convenção (Online, 2020). Há que ressaltar que a Convenção Europeia dos Direitos Humanos, ordenamento que compõe o Conselho da Europa e que valida o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, não pode ser interpretada de forma solitária e isolada, mas sim, harmonicamente aos princípios de direito internacional, respeitando, assim, também os princípios impostos pela Convenção sobre os Direitos da Criança (TEDH, 2012).

Somente a partir do ano 2000 foram desenvolvidas medidas não generalistas acerca da proteção da criança em âmbito europeu. O artigo 24 da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia consagra que:

> 1. As crianças têm direito à proteção e aos cuidados necessários ao seu bem-estar. Podem exprimir livremente a sua opinião, que será tomada em consideração nos assuntos que lhes digam respeito, em função da sua idade e maturidade.
> 2.Todos os atos relativos às crianças, quer praticados por entidades públicas, quer por instituições privadas, terão primacialmente em conta o interesse superior da criança.
> 3.Todas as crianças têm o direito de manter regularmente relações pessoais e contactos diretos com ambos os progenitores, exceto se isso for contrário aos seus interesses. (CDFUE, 2000, online).

Evidenciando a influência da Convenção sobre o seu texto, a Carta ainda traz, porém, não especificando o direito das crianças, em seu artigo 14, nº 2, o direito à educação gratuita e obrigatória. O nº 3 do mesmo artigo assegura a liberdade de criação de estabelecimentos de ensino e o direito dos pais de educarem seus filhos conforme suas convicções religiosas, ideológicas e filosóficas.

Segundo os dados da Agência Europeia para os Direitos Humanos, 1 em cada 4 crianças na União Europeia está sob risco extremo de pobreza e de exclusão social, sendo, destas, muitas vezes, privado o acesso à educação (FRA, 2018, p.7). Esses números alarmantes também fizeram com que, por ocasião dos 30 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança, o Parlamento Europeu, órgão legislativo da União Europeia, emitisse a Resolução 2876 de 26 de novembro de 2019 que reitera que a promoção dos direitos da criança é um objetivo explícito da União Europeia e que levar-se-á sempre em conta o interesse superior das mais de 100 milhões de crianças que vivem nos 27 países membros (UE, 2019, p.2).

A Resolução confirma que o direito das crianças ao acesso à educação deve sempre ser garantido, através de investimentos em serviços públicos por parte da União Europeia para ampliar o acolhimento educacional desde a primeira infância. Focando esforços em uma abordagem holística da educação, a UE confirma que a educação deve ser base para capacitação de desenvolvimento pessoal, social e emocional e expõe particular preocupação com crianças apátridas, refugiadas e migrantes, garantindo direito à educação de maneira igualitária (UE, 2019, p.4-10).

No âmbito do Conselho da Europa, sobre o direito à educação, existem alguns instrumentos internacionais que tratam sobre a matéria. A Carta Social Europeia Revista, adotada em 1996 e que reitera o modelo de desenvolvimento social europeu indica, em seu artigo 17, o direito da criança como parte fundamental da busca por uma sociedade igualitária. Os estados signatários comprometeram-se a tomar

todas as medidas necessárias para "assegurar às crianças e aos adolescentes um ensino primário e secundário gratuitos, assim como favorecer a regularidade da frequência escolar" (1996, p.36).

A Convenção Quadro do Conselho da Europa para Proteção das Minorias Nacionais, de 1999, protege o direito à educação ratificando que os Estados devem "promover a igualdade de oportunidades no acesso à educação, nos diferentes níveis de ensino, relativamente a pessoas pertencentes a minorias nacionais" (CQCEPM, 1999, p.6) e que, as crianças pertencentes a minorias nacionais devem aprender sua própria língua.

O principal instrumento e Carta fundadora do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, a Convenção Europeia dos Direitos Humanos, de 1950, não abrange, em seu texto nenhum dispositivo acerca da proteção dos direitos da criança nem sobre o direito à educação. Espelho dos ordenamentos jurídicos à época, permanece com perspectiva generalista. O Protocolo nº 1 à Convenção Europeia dos Direitos Humanos, de 1952, abre portas ao direito à educação, em seu artigo 2º que afirma que "A ninguém pode ser negado o direito à instrução. O Estado, no exercício das funções que tem de assumir no campo da educação e do ensino, respeitará o direito dos pais a assegurar aquela educação e ensino consoante as suas convicções". Embora o protocolo não confirme expressamente a obrigatoriedade dos Estados em disponibilizarem a educação, em 1968, o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos entendeu que há o direito de acesso aos estabelecimentos de ensino já existentes. Também, nesse mesmo acórdão, o Tribunal afirma que o direito à educação também possibilita o acesso ao reconhecimento dos estudos já concluídos (TEDH, 1968).

Por ser um Tribunal de caráter subsidiário, importa-o somente a intervenção quando os Estados Membros faltaram com o seu dever de proteção dos direitos humanos. Como instância além-fronteiras da defesa dos direitos e liberdades dos cidadãos, sobre o acesso ao direito à educação e o direito da criança, a título exemplificativo da impossibilidade de setorização dos direitos humanos da criança, o TEDH apresenta entendimentos que confirmam que, embora seja assegurado aos

pais a liberdade e o respeito à suas ideologias e convicções quando pensamos o direito à educação das crianças, a definição do programa escolar é competência estatal. Pode esse ainda, sem ferir o artigo 9º da CEDH, que trata sobre liberdade religiosa, conter disciplinas de cunho filosófico e religioso. Todavia, deverá respeitar a pluralidade e a criticidade inerentes ao ensino de qualidade. Como garantia de uma política pluralista, podem os pais isentarem os seus filhos de aulas de religião (TEDH, 2007).

4 DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

Inspirado na proteção indicada pela Declaração Universal dos Direitos do Homem, o legislador constituinte preocupou-se em positivar a tutela de crianças e adolescentes, outrora denominado "menores", trazendo, na redação da Constituição Federal de 1988 (CF/88), a educação como um direito fundamental que deve ser garantido por todos os cidadãos, atribuindo esta responsabilidade não somente à família, mas também ao Estado e à sociedade como um todo, segundo a compreensão de que os indivíduos ora protegidos estão na condição de pessoa em condição peculiar de desenvolvimento.

O *caput* do artigo 227 da CF/88 versa acerca de alguns dos direitos a serem assegurados à crianças e adolescentes, com "absoluta prioridade" dentre os quais se destaca o direito à educação. Nessa perspectiva, inagurou-se, no Brasil, a doutrina da proteção integral, rompendo definitamente com a doutrina da situação irregular, consagrada anteriormente, segundo a qual somente a infância em suposta situação de vulnerabilidade social seria guardada pela legislação em vigor.

Ainda no texto constitucional, o artigo 205 determina que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." E, estabelecendo-se um paralelo

quanto à proteção das minorias no âmbito europeu, a CF/88 determina, em seu artigo 210, §2º, que o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurando às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988)

Não obstante a competência difusa apontada no artigo 227 da CF/88, no sentido de garantir os direitos humanos dos infantes, a ordem brasileira impõe ao Estado o dever de garantir a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade (artigo 208, I, CF/88). O texto constitucional atribui aos entes federativos (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) o dever de garantir às crianças, em regime de colaboração e na medida de suas competências e sistemas de ensino, o direito à educação. Ainda, a norma estabelece que os Municípios atuarão preferencialmente no ensino fundamental e na educação infantil, enquanto os Estado e Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio (artigo 211, §§ 2º e 3º).

Na esteira da mudança de paradigma anunciada pela CF/88 é que se ratificou, em 1989, a Convenção dos Direitos da Criança. Como se verifica, no caso do Brasil, a elevação do direito à educação de crianças e adolescentes ao *status* constitucional antecede a Convenção das Nações Unidas, na medida em que a própria CF/88 consolidou os direitos humanos de tais indivíduos.

Paralelamente, adequando-se à constitucionalização da prioridade absoluta, publicou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, por meio da Lei 8.069 de 1990. A homologação do instrumento internacional foi estabelecida primorosamente pelo ECA, cuja elaboração e publicação contou com a participação, além do governo, da sociedade civil organizada, representada por organizações como a Pastoral do Menor, UNICEF, OAB, o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua, entidades ligadas à igrejas e universidade e tantos outros movimentos comprometidos com a pauta da infância. (MARCÍLIO, 1998, p. 51).

No tocante à educação, o ECA determina que esta visará o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, preparando-os para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, sendo-lhes assegurada a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, bem como, dentre outros, o direito de acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa ou ciclo de educação básica. (BRASIL, 1989).

A despeito da já mencionada constitucionalização do direito à educação em condições próprias de crianças, a Convenção dos Direitos da Criança, tal qual ocorre na realidade europeia, é dotada de exigibilidade jurídica, na medida em que os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos, quando devidamente aprovados, são equivalentes às emendas constitucionais, nos termos do artigo 5º §3º da CF/88. (BRASIL, 1988).

Ainda na esfera infraconstitucional, é oportuno ressaltar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN, instituída pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece os processos formativos da educação escolar. Além de reforçar a já consolidada premissa de que a educação é dever da família e do Estado e família, determina que a mesma será efetivada sob a luz dos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Utilizando-se exemplo semelhante ao ocorrido na Europa acerca da impossibilidade de setorização dos direitos humanos da criança (uma vez que consagrada a doutrina da proteção integral), na realidade brasileira é possível identificar o respeito às ideologias e convicções, sem prejuízo da observância do direito à educação. Em 2018, o Supremo Tribunal Federal – STF entendeu que aos alunos matriculados na Educação Básica fornecida pelo Estado – portanto, crianças e/ou adolescentes – seria garantido o pleno exercício de seu direito subjetivo ao ensino religioso, favorecendo a liberdade de crença dos estudantes. Considerando, por consequência, a constitucionalidade do

artigo 33 da LDBN, o qual aponta como facultativa a matrícula no ensino religioso, além do artigo 210 da CF/88, no mesmo sentido. (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, tem-se que o direito à educação de crianças, no Brasil, é imposição não somente pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança, mas possui caráter constitucional, sendo reforçado pela legislação infraconstitucional e a sua efetivação de responsabilidade difusa, dividida entre a família, a sociedade e o Estado. No entanto, como se verifica, a este recai a maior responsabilidade acerca da educação básica, na qual estão incluídas as crianças e adolescentes, conferindo-lhes, para além do direito à educação, as demais garantias fundamentais previstas no âmbito da CF/88 e legislação infraconstitucional, em harmonia aos preceitos declarados do referido instrumento.

Na Europa, continente outrora fustigado por guerras e, consequentemente, por violações aos direitos humanos, dois organismos internacionais - Conselho da Europa e União Europeia – reforçam a garantia dos direitos humanos neste território.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança, seja em âmbito europeu, seja no ordenamento jurídico brasileiro, é um relevante marco para o reconhecimento da criança enquanto sujeito de direitos e membro destinatário de proteção por parte de toda a sociedade.

Também, a referida Convenção assinala um novo olhar sobre a proteção dos direitos da criança, reforçando a necessidade de garantias específicas para assegurar a integralidade dos seus direitos. Dentre elas, o direito à educação como forma, também, de endossar a plena participação da vida em sociedade, capacitando para o desenvolvimento pessoal, social e emocional.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Brasília, DF: Senado Federal, 1989.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal; **ADI: 4439 DF - DISTRITO FEDERAL 9932145-90.2010.1.00.0000**, Relator: Min. ROBERTO BARROSO, Data de Julgamento: 27/09/2017, Tribunal Pleno, Data de Publicação: DJe-123 21-06-2018. Disponível em: http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADI4439AM.pdf. Acesso em: 20 jan 2021.

CLAUDE, Richard Pierre. **Direito à educação e educação para os direitos humanos.** Revista Internacional de direitos humanos, São Paulo, ano 2, nº2, p. 36-63, 2005.

COMITÊ EUROPEU DOS DIREITOS SOCIAIS, **Mental Disability Advocacy Centre v. Bulgária,** Queixa nº41/2007, 3 de junho de 2008. Disponível em: https://hudoc.esc.coe.int/eng/#{%22sort%22:[%22ESCPublicationDate%20Descending%22],%22ESCDcIdentifier%22:[%22cc-41-2007-dmerits-en%22]}. Acesso em: 07 jan. 2021

COMITÊ EUROPEU DOS DIREITOS SOCIAIS, **International Centre for the Legal Protection of Human Rights (INTERIGHTS) c. Croácia. Queixa n.º 45/2007, 30 de março de 2009.** Disponível em: : https://hudoc.esc.coe.int/eng/#{%22sort%22:[%22ESCPublicationDate%20Descending%22],%22ESCDcIdentifier%22:[%22cc-45-2007-dmerits-en%22]. Acesso em: 07 jan. 2021

CONSELHO DA EUROPA, **Carta Social Europeia Revista**. Disponível em: https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680047e171. Acesso em: 09 jan. 2021

CONSELHO DA EUROPA, **Convenção Quadro do Conselho da Europa para Proteção das Minorias Nacionais.** Disponível em: https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/convencao_quadro_prot_minorias_nacionais.pdf. Acesso em: 07 jan. 2021

DESCONHECIDO. **O empoderamento e a proteção da criança: participação e sustento não discriminação das crianças interesse superior da criança.** Módulos sobre questões selecionadas de direitos humanos. Coimbra, vol2, p.304-328. Disponível em: https://igc.fd.uc.pt/manual/pdfs/I.pdf. Acesso em: 05 jan. 2021

EURLEX. **Os acordos internacionais e as competências externas da União Europeia**. Disponível em: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aai0034. Acesso em: 07 jan. 2021

MARCÍLIO, Maria Luiza. A lenta construção dos direitos da criança brasileira. Século XX. **Revista USP**, n. 37, p. 46-57, 1998.

MONTEIRO, Lígia Cláudia Gonçalves Monteiro. **Educação e Direitos da Criança: perspectiva histórica e dasafios pedagógicos**. Braga: Universidade do Minho, 2006.

PORTUGAL. **Comissão Nacional para as Comemorações do 50.º Aniversário da Declaração Universal dos Direitos do Homem e Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos**. Lisboa, Gabinete de Documentação e Direito Comparado Procuradoria-Geral da República, fevereiro 2002. Disponível em: https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/pdf/ficha_informativa_10_os_direitos_crianca.pdf. Acesso em: 07 jan. 2021

TRIBUNAL EUROPEU DOS DIREITOS HUMANOS. **Harroudj v. França, nº 43631/09, 4 out. 2012**. Disponível em: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-113819%22]. Acesso em: 07 jan. 2021.

TRIBUNAL EUROPEU DOS DIREITOS HUMANOS. **Relative a certains aspects du regime linguistique de l'enseignement en Belgique v. Bélgica, nº 1474/62, 1677/62, 1691/62, 1769/63, 1994/63 e 2126/64, 23 jul. 1968**. Disponível em: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-62083%22]. Acesso em: 07 jan. 2021.

TRIBUNAL EUROPEU DOS DIREITOS HUMANOS. **Catan e outros v. Moldávia e Rússia, nº 43370/04, 8252/05 e 18454/06, 19 out. 2012.** Disponível em: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-114082%22]}. Acesso em: 07 jan. 2021

TRIBUNAL EUROPEU DOS DIREITOS HUMANOS**. Folgerø e outros c. Noruega, n.º 15472/02, 29 de junho de 2007.** Disponível em: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-81356%22]}. Acesso em: 07 jan. 2021

UNIÃO EUROPEIA. **Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia**. Disponível em: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:12016P/TXT&from=EN. Acesso em: 07 jan. 2021

UNIÃO EUROPEIA. **Combating child poverty: an issue of fundamental rights.** Agência da União Europeia para a proteção dos Direitos humanos, 2018. Disponível em: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-combating-child-poverty_en.pdf. Acesso em: 08 jan. 2021

UNIÃO EUROPEIA, **Resolução do Parlamento Europeu, de 26 de novembro de 2019, sobre os direitos da criança por ocasião do 30.º aniversário da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (2019/2876(RSP)).** Disponível em: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2019-0066_PT.pdf. Acesso em: 08 jan. 2021.

UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO CANINDEZINHO (CSC) DO ESTADO DO CEARÁ

Maria Messianne de Sousa Vieira[1]

1 QUESTÕES INTRODUTÓRIAS

O presente artigo abordará questões acerca de uma experiência de estágio no campo do Serviço Social dentro do Centro Socioeducativo do Canindezinho (CSC), uma das unidades do Estado do Ceará. O intuito da escrita é o de situar o Serviço Social como profissão, detalhar questões relacionadas as experiências cotidianas de aprendizado na unidade socioeducativa citada e fortalecer a importância das vivências de estágio para a construção do saber acerca das responsabilidades, competências e princípios éticos necessários para o (a) assistente social.

2 O SERVIÇO E O FAZER PROFISISONAL: PONTUAÇÕES NECESSÁRIAS

O Serviço Social como profissão, em sete décadas de existência no Brasil e no mundo, ampliou e vem ampliando o seu raio ocupacional para todos os espaços e recantos nos quais a questão social explode com repercussões no campo dos direitos, no universo da família, do trabalho e do "não trabalho", da saúde, da educação, dos (as) idosos (as), das crianças e dos (as) adolescentes, de grupos étnicos que enfrentam a investida avassaladora do preconceito, da expropriação da

[1] Bacharela em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), mestranda em Sociologia na Universidade Federal do Ceará (UFC), assessora técnica do Comitê de Prevenção e Combate à Violência. Pesquisadora do Núcleo de Estudos Aplicados, Direito, Infância e Justiça (NUDIJUS/UFC), no qual coordena o Grupo de Estudos de Medidas Socioeducativas. Pesquisadora do Laboratório de Estudos da Violência (LEV/UFC). Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Conflitualidade e Violência (COVIO/UECE).

terra, das questões ambientais resultantes da socialização do ônus do setor produtivo, da discriminação a indivíduos homossexuais, entre outras formas de violação dos direitos. Tais situações demandam ao Serviço Social projetos e ações sistemáticas de pesquisa e de intervenção de conteúdos os mais diversos, que vão além de medidas ou projetos de Assistência Social. (CFESS, 2007).

De acordo com o Conselho Federal de Serviço Social (2007) os (as) assistentes sociais brasileiros (as) vêm construindo lutas em diferentes frentes e de diversas formas para defender e reafirmar direitos e políticas sociais que, inseridos em um projeto societário mais amplo, buscam cimentar as condições econômicas, sociais e políticas para construir as vias da equidade, num processo que não se esgota na garantia da cidadania. A concepção presente no projeto ético-político profissional do Serviço Social brasileiro articula direitos amplos, universais e equânimes, orientados pela perspectiva de superação das desigualdades sociais e pela igualdade de condições e não apenas pela instituição da parca, insuficiente e abstrata igualdade de oportunidades, que constitui a fonte do pensamento liberal (CFESS, 2007).

O Código de Ética do Assistente Social de 1993 tem como princípios fundamentais: Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes- autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vista à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras; Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas

expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as; Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física.

O (a) assistente social possui em seu fazer profissional inúmeras responsabilidades que são atribuídas para que na realização de suas funções possa utilizar-se da ética com compromisso e responsabilidade, dentre elas: desempenhar suas atividades profissionais com eficiência e responsabilidade, observando a legislação em vigor; utilizar seu número de registro no Conselho Regional no exercício da Profissão; abster-se, no exercício da Profissão, de práticas que caracterizem a censura, o cerceamento da liberdade, o policiamento dos comportamentos, denunciando sua ocorrência aos órgãos competentes; participar de programas de socorro à população em situação de calamidade pública, no atendimento e defesa de seus interesses e necessidades.

3 A UNIDADE SOCIOEDUCATIVA CANINDEZINHO

O Governo do Estado do Ceará, até o final do ano de 2016, período no qual foram desenvolvidas as atividades de estágio na unidade, disponibilizava os serviços de políticas socioeducativas através da Secretaria de Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS). Dentro desta existia a Coordenadoria de Proteção Especial, que era responsável por coordenar e executar as ações nas áreas de proteção social de Alta Complexidade e Média Complexidade, prestando assistência integral para o (a) adolescente em comprimento de medidas socioeducativas,

privado (a) de liberdade e as pessoas de todas as faixas etárias em situações de vulnerabilidade e risco pessoal e social.

A coordenadoria dividia-se em três células, a Célula de Atenção a Alta Complexidade, Célula de Atenção a Média Complexidade e a Célula de Atenção as Medidas Socioeducativas, responsável por assessorar e acompanhar o trabalho desenvolvido nas unidades que atendem os adolescentes envolvidos com a prática infracional. De acordo com as diretrizes do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990 – dispõe sobre a proteção integral às crianças e adolescentes brasileiros, e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), Lei nº 12594/12 – dispõe sobre a execução das medidas socioeducativas com foco no desenvolvimento de ações sustentadas nos princípios dos Direitos Humanos, que estaremos aprofundando.

Esta célula, no período em que as unidades socioeducativas eram geridas pela STDS, foi a responsável por todas as Unidades Socioeducativas do Estado do Ceará, dentre as várias existentes, focaremos o Centro Socioeducativo Canindezinho que encontra-se em pleno funcionamento, acolhendo adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, desde setembro de 2015, desenvolvendo um trabalho de ressocialização com Medidas Socioeducativas, exclusivamente em Regime de Internação (art. 120 do ECA). A Unidade é designada ao atendimento de 90 adolescentes, do sexo masculino, na faixa etária de 12 a 17 anos, autores de ato infracional. Os adolescentes privados de liberdade são acompanhados 24 horas por educadores sociais em plantões diurnos e noturnos.

4 O SERVIÇO SOCIAL E O (A) ADOLESCENTE EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Um fato pertinente na sociedade brasileira são as problemáticas, dúvidas e questões que envolvem os (as) adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, as diversas áreas do conhecimento

possuem suas diferenciadas informações, pesquisas e defesas. O Serviço Social é uma profissão possuidora de um constante movimento sócio-histórico, por estar vinculada a realidade social.

Sendo assim o (a) assistente social que atua com estes (as) adolescentes necessita aprofundar-se constantemente nas questões históricas que os (as) envolvem, tais como: suas bases familiares, o porquê do envolvimento com o ato infracional, as vulnerabilidades que vivenciam, dentre outras questões. Tomar esse posicionamento facilitará o exercício correto da profissão e proporcionará o distanciando dos discursos superficiais reproduzidos a partir dos preconceitos.

É de grande importância para o (a) assistente social que trabalha em um Centro Socioeducativo como o Canindezinho possuir uma compreensão da situação de vida desses (as) adolescentes como sendo umas das expressões da questão social e, principalmente, compreendê-los (as) como sendo sujeito de direitos, assim como qualquer cidadão brasileiro.

Possuir essa percepção dentro dos Centros Socioeducativos não deve ser de responsabilidade somente do (a) assistente social, mas de todos (as) profissionais possuidores de uma convivência com os (as) adolescentes, essa é única forma de validar direitos que possuem dentro das unidades de cumprimento de medidas socioeducativas de meio fechado.

5 O DESENVOLVER DO ESTÁGIO NA UNIDADE SOCIOEDUCATIVA

A Constituição Federal de 1988 foi de grande importância na garantia dos direitos da infância e da juventude, pois iniciou o processo de regulamentação da legislação de proteção da infância e da juventude, a partir daí se extinguiu o Código de Menores e foi elaborado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. O ECA é fruto de lutas de muitas organizações sociais e representa um marco histórico nas conquistas relacionadas a infância e a adolescência.

Um dos eixos fundamentais do ECA é o da responsabilização, no qual está incluso as Medidas Socioeducativas. O (a) adolescente que comete um ato infracional deve ser inserido num processo de responsabilização e socioeducação, por se tratar de um ser em formação e passível de transformação, além de ser um sujeito de direitos e detentor de deveres. As medidas socioeducativas existente no ECA são:

> Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - inserção em regime de semiliberdade; VI - internação em estabelecimento educacional; VII – qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

A medida mais severa é a internação, a privação de liberdade deve cumprir um tempo máximo de 3 (três) anos, a cada seis meses a evolução e outros aspectos do (a) adolescente irão determinar a continuidade da medida, a progressão ou a extinção. Compete as unidades socioeducativas de cumprimento de internação trabalhar as potencialidades dos (as) adolescentes sendo capaz de gerar reflexões acerca dos seus atos.

As assistentes sociais que exerciam a profissão no Centro Socioeducativo, no ano de 2016, trabalham de forma multidisciplinar com o restante da equipe técnica, como psicólogas, pedagogas e enfermeiras, também existia uma articulação com os socioeducadores. A prática requeria constantemente reflexão e avaliação, era preciso que o (a) profissional aprendesse a fazer uma leitura dos conhecimentos e linguagens existentes no cotidiano dos adolescentes.

O estágio foi exercido durante o turno da tarde, acerca da supervisão de estágio a supervisora sempre ressaltou a sua importância e defendia o momento de desenvolvimento do estágio como uma base fundamental para o futuro exercício da profissão. Apresentando o estágio como sendo um processo contínuo de aprendizado entre assistente social e estudante, negando uma relação hierárquica e tal atitude facilitou o diálogo contínuo.

5.1 Condições de realização do estágio

O estágio exercido no Centro Socioeducativo Canindezinho foi remunerado, o que possibilitou um maior acompanhamento do cotidiano na unidade. Todas as observações feitas auxiliaram na compreensão das relações profissionais e dos adolescentes internos. Foram proporcionadas boas condições para a realização do estágio, pois havia disponibilidade de material necessário para a atuação e minhas dúvidas em relação ao andamento da unidade foram sanados por diferentes profissionais, por mais que houvessem dificuldade havia um trabalho multidisciplinar.

Organizei na sala do Serviço Social um espaço que intitulei de "Cantinho do Estagiário (a)" para ser utilizado pelas próximas estagiárias, com os seguintes materiais: Código de Ética do Estagiário da STDS, Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, Código de Ética do Serviço Social e a Constituição de 1988.

Na atuação do estágio supervisionado exerci as mesmas atividades da supervisora de campo, com exceção do Relatório Social dos adolescentes a ser encaminhado para o juiz, somente fazia leituras, observações e complementos. Não desenvolvi nenhuma atividade desassociada do fazer profissional do assistente social e tive a oportunidade de explicar para os adolescentes internos o que era Estágio Supervisionado para que entendessem o porquê da minha atuação na instituição.

5.2 Aprendizados adquiridos no cotidiano

Exercer o Estágio Supervisionado no Centro Socioeducativo Canindezinho (CSC) foi uma experiência riquíssima no meu contexto profissional e pessoal. Considero ter aprendido, a partir dos diferentes posicionamentos profissionais, bem mais acerca do Sistema do Ceará, os momentos de conflitos de ideias foram os mais necessários para facilitar a compreensão das relações de trabalho.

Fui acompanhada por uma supervisora de campo aberta para o diálogo e possuidora de uma compreensão ampla acerca da realidade dos adolescentes internos, todas as suas contribuições, críticas e intervenções foram de grande valor para a minha atuação como estagiária. Foi possível levar as dúvidas do campo de atuação para os encontros com a supervisora acadêmica e os (as) demais estudantes da disciplina, bem como gerar debates coletivos em sala de aula, esse processo facilitou o meu aprendizado na relação teoria e prática.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Iamamoto (2014), a inserção do (a) profissional de Serviço Social no mercado e na divisão social do trabalho é fruto de um processo que tem profunda historicidade. A partir do momento em que o profissional se insere na prática vai descobrindo o seu significado. A autora aponta que o Serviço Social se afirma como um tipo de especialização do trabalho coletivo, pois forma-se de necessidades sociais, produzindo e reproduzindo seus modos de maneiras socialmente determinadas.

O espaço profissional é demarcado pelas condições reais e efetivas do exercício profissional na divisão do trabalho, capaz de responder às questões e demandas que surgem dentro da realidade do mercado de trabalho, ao mesmo tempo, que reconhece e conquista novas e criativas alternativas de atuação frente ao desenvolvimento e mudanças da sociedade. No caso CSC, um local de cumprimento de medidas em meio fechado, a assistente social é desafiada diariamente a novas atividades e ideias diante de atuação não muito simples, por haver casos complexos de adolescentes a serem resolvidos e encaminhados, trata-se aqui de um fazer que precisa renovar-se a fortalecer-se a cada dia e além disso requer amor pela atuação.

O campo de trabalho do (a) assistente social no mercado de trabalho se estabelece por meio de relações contratuais que vão definir as condições concretas do exercício profissional. A prática vai construindo o (a) profissional, mas sempre com o norte das bases teóricas

apreendidas no período da graduação, e, além disso o profissional deve trabalhar num estado de indignação, com vontade de intervir e modificar.

É complexo entendermos o significado da profissão, já que a sua prática profissional se dá com caráter contraditório nas relações sociais, ou seja, nas relações da própria sociedade, na tensa dinâmica das relações entre classes. O (a) assistente social em sua atuação reproduz interesses que vivem em tensão por serem opostos, responde às demandas tanto do capital quanto do trabalho.

REFERÊNCIAS

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

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. **Código de ética Profissional do Assistente Social**. Brasília, 1993.

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. **Parâmetro para atuação de assistentes sociais e psicólogos (as) na Política de Assistência Social**. Brasília. 2007. 52 p.

Estatuto da Criança e do Adolescente / Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social. – Brasília: MEC, ACS, 2005.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SINASE. **Sistema Nacional Socioeducativo**. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2006. SUAS.

GT 01 – SAÚDE, PRIMEIRA INFÂNCIA E DIREITO À VIDA

SUMÁRIO

A SAÚDE MENTAL DE CRIANÇAS VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA INTERPARENTAL 121

Camile Martins Studart
Yasmin Lopes Salles
Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa

O ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS COMO UMA EXPRESSÃO DO SEXISMO ESTRUTURAL 129

Clara Tavares Machado
Emily Íshila Rodrigues Batista
Poliana Machado Gomes da Silva

O DIREITO À SAÚDE PREVISTO NA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS EM XEQUE DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19..... 134

Felipe Caetano da Cunha
Matheus Prestes Tavares Duarte
Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa

A REEMERGÊNCIA DO MOVIMENTO ANTIVACINA E A SAÚDE DA CRIANÇA NA PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS 144

Fernanda Gabrielle de Matos Scher
Ketlen Eli de Araújo

VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR INFANTOJUVENIL COMO AGRAVO DO DIREITO FUNDAMENTAL À SAÚDE..... 151

Francisco Renan Ferreira de Sousa

Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa

SAÚDE BUCAL: IMPACTO DA QUALIDADE DE VIDA NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E SEUS RESPECTIVOS DIREITOS 160

Jéssica Carvalho Rocha de Souza
Karolayne Duarte Silva
Iara Vieira Ferreira

DIREITO, JOGOS DE LINGUAGEM E FACES NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UMA ABORDAGEM BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL SOBRE O AUTISMO 170

Letícia Adriana Pires Ferreira dos Santos
Matheus Mota de Queiroz
Emanuela Sousa dos Santos

A SAÚDE MENTAL DE CRIANÇAS VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA INTERPARENTAL

Camile Martins Studart[1]

Yasmin Lopes Salles[2]

Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa[3]

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, garante que crianças e adolescentes titularizam direitos à saúde, liberdade, respeito e convivência com suas famílias e comunidades, além de acesso ao lazer, esporte e cultura. No entanto, apesar de esses direitos serem assegurados por lei, ainda existem muitas situações cotidianas de violações, sobretudo no espaço familiar. Assim, crianças e adolescentes que têm seus direitos violados se posicionam em situação de vulnerabilidade, visto que a infância é um momento de desenvolvimento, em que a pessoa está em constante crescimento e aprendizado, e a vivência de situações como abuso, violência e negligência interferem no desenvolvimento pessoal e social de crianças e adolescentes.

O direito à saúde é um importante fator para que o ser humano consiga viver em sociedade, sendo fundamental para que ele tenha acesso a outros direitos. A partir disso, a Organização Mundial de Saúde em 1948, definiu a saúde como "um estado completo de bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou enfermidade" (Constituição da Organização Mundial da Saúde, OMS 1948). Essa concepção de saúde foi alvo de inúmeras críticas, o que ocasionou a existência de outras formas de perceber esse critério de bem-estar. O Comentário Geral 14º do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais busca ampliar essa definição, quando estabelece

[1] Graduanda do curso de Psicologia da Universidade de Fortaleza.

[2] Graduanda do curso de Psicologia da Faculdade Ari de Sá.

[3] Doutoranda e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Ceará. Membro do Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça (NUDI JUS) da Universidade Federal do Ceará, no qual integra a coordenação do Grupo de Estudos em Vulnerabilidades.

que saúde também engloba questões socioeconômicas e de liberdade individual, além de considerar uma série de determinantes e marcadores sociais. Ainda, discute a dificuldade de todos terem acesso à saúde, já que existem pessoas em sérias condições de pobreza e vulnerabilidade. Desse modo, o presente comentário alega que

> (...) O direito à saúde engloba uma vasta gama de fatores socioeconômicos que promovem as condições nas quais as pessoas podem levar uma vida sã e torna esse direito extensivo aos fatores determinantes básicos da saúde, como alimentação, nutrição, alojamento, acesso a água limpa e potável e condições sanitárias adequadas, condições de trabalho seguras e saudáveis e um meio ambiente são. (JUSTIÇA,2000, p.151)

Para Segre e Ferraz (1997) a concepção definida de saúde como "um estado completo de bem-estar" deve ser repensada e ampliada, visto que esse conceito ainda é distante da realidade. Os autores discutem sobre a pouca subjetividade que é oferecida ao ser humano diante de seu próprio estado de saúde, além de levantar questionamentos acerca da divisão dos aspectos biológicos, psíquicos e sociais.

Portanto, a perspectiva de repensar a saúde, sobretudo saúde mental, é perpassada pela busca de uma compreensão mais ampla do ser humano, considerando o homem como um ser completo, formado pelos aspectos mentais e físicos. Logo, novas formas de perceber saúde foram sendo formuladas, considerando aspectos como bem-estar e qualidade de vida. "(...) Não se poderá dizer que saúde é um estado de razoável harmonia entre o sujeito e a sua própria realidade?" (SEGRE E FERRAZ, 1997, p.542)

A infância e a adolescência correspondem a um momento importante do desenvolvimento humano, tendo em vista que é nesse período que se inicia o processo de formação enquanto pessoa. A partir disso, compreende-se a relevância da família nessa constituição psíquica, já que é nas relações familiares que a criança tem acesso aos seus primeiros direitos e fatores de cuidado, sendo assim um suporte que a auxilia no seu desenvolvimento global (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2018). No entanto, muitas crianças e adolescentes deixam de ter em

seus lares familiares um espaço de proteção, sendo expostas e vítimas de violências. Dessa forma, para Malta e col. (2014, p. 15) os "(...) profissionais que trabalham na saúde dos adolescentes devem considerar que o estado de saúde mental e situações do contexto familiar podem influenciar no apoio ao desenvolvimento de comportamentos saudáveis".

O direito à saúde na infância e na adolescência é citado nos artigos 11 e 14 do Estatuto da Criança e do Adolescente, sendo asseguradas práticas de atenção e cuidado à saúde por parte do Sistema Único de Saúde. O cuidado da saúde mental infantil deve ser incentivado entre as instituições educativas e governamentais, visto a importância dessa fase na vida do ser humano. Pensar em saúde mental na infância é perceber o homem de maneira integral, além de desenvolver ações direcionadas para a criança ou adolescente, acolhendo a família e seu contexto social. (BATISTELLI, 2016).

A violência interparental é uma maneira de violação dos direitos de crianças e adolescentes. Segundo Lourenço (2011)

> De acordo com Sani (2008), a exposição da criança à violência é definida como uma exposição à violência interparental, violência conjugal ou violência marital e designa o tipo de vitimização, ou seja, o testemunho pela criança de violência entre duas pessoas próximas afetivamente e com quem partilha o mesmo espaço físico (SANI, 2008, p. 95 *apud* LOURENÇO, 2011, p. 104.)

A violência interparental é uma situação de violência entre o casal, entre os pais, ao passo em que a vitimação interparental de crianças consiste em a criança ser exposta a situações de violência doméstica. Portanto, é importante salientar que a violência interparental pode ser manifestada de diversas formas: física, psicológica, moral, econômica e patrimonial. Além disso, segundo Costa (2013) nos lares que existe a violência entre os cônjuges, de certa forma, também acarreta em uma violência contra os filhos, sendo a criança e o adolescente também vítimas.

Sendo assim, o presente resumo expandido tem como objetivo levantar questionamentos acerca da saúde mental de crianças e adolescentes que são expostas à violência interparental, bem como suas possíveis repercussões psíquicas. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica de artigos, dissertações e livros, na língua portuguesa, acerca dessa temática. Como referencial teórico, utilizamos as autoras Ana Isabel Sani e Diana Cardoso (2013), Liliane Soares (2013), Simone Gonçalves de Assis (2009), dentre outros, além de citar a Organização Mundial de Saúde. Com vistas a alcançar os princípios que regem a garantia de direitos da criança e do adolescente no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, abordamos os direitos e articulamos com conceitos de saúde mental.

Desse modo, "... a exposição interparental constitui uma das mais flagrantes formas de vitimação infantil" (SANI; CARDOSO, 2013). Segundo Soares (2013), inclusive, para alguns autores, é considerado uma quinta forma de mau trato infantil, já que expõe a criança a situações de violência, acarretando também uma maneira de mau trato psicológico, as posicionando em um espaço de vulnerabilidade. É importante compreender que a exposição constante de crianças à violência doméstica implica em repercussões no psicológico da criança e em sua forma de ver e se relacionar com o mundo.

Segundo Sani e Cardoso (2013), por ser um fenômeno pouco estudado, ainda existem muitas influências e pensamentos distorcidos diante da vitimação interparental de crianças, o que contribui para o pouco conhecimento das pessoas diante de famílias que vivem essa realidade, diminuindo a sua capacidade de compreender as repercussões e reais problemáticas envolvidas nessas situações. Tem-se uma tendência a não considerar o sofrimento dos filhos e focar apenas nas problemáticas dos relacionamentos dos pais, no entanto, as crianças estão ali presentes e podem ser negligenciadas ou descuidadas em suas necessidades básicas, sobretudo, podem sentir-se culpadas pelas situações em que ocorre violência.

Portanto, perceber como crianças e adolescentes diante de tais situações são impactadas é uma necessidade, visto que essas circunstâncias afetam no seu desenvolvimento pessoal, sobretudo emocional. Em relação à saúde mental das crianças, Soares e Sani (2016) apontam que diante de situações em que elas são expostas a violência interparental, "(...) as crianças manifestam, efetivamente, uma diversidade de padrões de funcionamento, com reações que podem variar entre a psicopatologia e a ausência de sinais relevantes do ponto de vista clínico" (SANI, 2016, p. 58 *apud* HOWELL, 2011; HUGHES; LUKE, 1998).

Os impactos envolvidos diante dessa exposição à violência também chegam a influenciar na vida acadêmica dessas crianças e adolescentes, além de ser comum observar a presença de sentimentos de insegurança, falta de esperança, desamparo e comportamentos violentos, gerando em alguns casos evasão escolar ou diminuição do desempenho escolar. (ASSIS, 2009) Considerando que o ambiente familiar é importante para o desenvolvimento do ser humano, situações de violência entre os pais dentro dos lares afetam não apenas as relações interpessoais dos filhos, mas também o seu desenvolvimento cognitivo, assim interferindo nos processos de aprendizagem e comprometimento nos estudos.

As repercussões na saúde mental de crianças vítimas de violência interparental, no entanto, podem depender de inúmeras variáveis, pois segundo Sani (2016) tais situações afetam as crianças de formas diferentes, salientando a importância de conhecer a história de vida da criança, além de estarem envolvidas nesse processo outras variáveis, que segundo a autora:

> Estas variáveis mediadoras podem ser agrupadas em dois grandes tipos: variáveis individuais e variáveis situacionais-contextuais (Buehler et al., 1998; Davies & Cummings, 1994; Grych, 1998; Sani, 2006a). Por um lado, as variáveis individuais estão relacionadas com as características individuais da criança (e.g., idade, género, temperamento, autoestima, capacidades cognitivas, estratégias de coping, percepções e interpretações da criança). Por outro lado, as variáveis situacionais-

> contextuais, que se fracionam em dois tipos: situacionais, que estão diretamente relacionadas com a criança (e.g., competências parentais dos progenitores, saúde mental dos pais e suporte social); e contextuais, que estão relacionadas com os pais e o conflito interparental (e.g., local de ocorrência, frequência, intensidade, duração, conteúdo, resolução do conflito). (SOARES; SANI, 2016, p.59)

Considerando todas as variáveis envolvidas diante de tais situações, pode-se compreender que cada situação é única, e que cada criança tem uma maneira diferente de lidar com tais contextos, no entanto, ainda assim são situações consideradas como fatores de risco para a saúde das vítimas.

A partir disso, concluímos que a saúde mental de crianças expostas à violência interparental deve ser percebida, visto que estão diante de situações que interferem no seu desenvolvimento enquanto pessoa. Além disso, ressaltamos a necessidade de cada vez mais, haver um empenho em cuidar da saúde das crianças, ampliando o seu conceito e suas ações também ao cuidado de sua saúde mental.

Situações de violência dentro do contexto familiar interferem no desenvolvimento e na saúde mental de crianças e adolescentes, podendo acarretar consequências emocionais e cognitivas significativas. Entretanto, é importante salientar que cada criança é única em seus aspectos subjetivos, experienciando situações de modo particular, por isso, é importante ter uma atenção para cada caso, percebendo a criança e as situações com um olhar individual.

PALAVRAS-CHAVE: Infância. Violência. Saúde mental.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Simone Gonçalves de et al. Situação de crianças e adolescentes brasileiros em relação à saúde mental e à violência. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 349-361, Apr. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232009000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 05 nov. 2020.

BATTISTELLI, Bruna Moraes; CRUZ, Lilian Rodrigues. Saúde Mental na Infância: cuidado e cotidiano nas políticas públicas. **Rev. Polis Psique**,

Porto Alegre, v. 6, n. 3, p. 187-205, dez.2016.Disponívelem http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-152X2016000300011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 jan. 2021.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M.de L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia.** 15ª ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018. P.448.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 02 nov. 2020.

COSTA, D. **Exposição da Criança à violência interparental:** perturbações de stress pós-traumático. Tese de Doutoramento. Universidade de Lisboa. 2013, Lisboa, Portugal.

GAMA, Carlos Alberto Pegolo da; CAMPOS, Rosana Teresa Onocko; FERRER, Ana Luiza. Saúde mental e vulnerabilidade social: a direção do tratamento. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 69-84, Mar. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142014000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 05 nov. 2020.

JUSTIÇA, Provedoria dos Direitos Humanos e. **Compilação de instrumentos internacionais de direitos humanos**: comentário geral n.º 14: artigo 12.o (o direito ao melhor estado de saúde possível de atingir). Timor Leste: Undp, 2000. 365 p.

LOURENÇO, Lélio Moura et al. O impacto do testemunho da violência interparental em crianças: uma breve pesquisa bibliométrica e bibliográfica. Gerais, **Rev. Interinst. Psicol.** [online]. 2011, vol.4, n.1 [citado 2020-11- 02], pp. 104-111. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202011000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 nov. 2020.

MALTA, Deborah Carvalho. CAMPOS, Maryane Oliveira. Uso de substâncias psicoativas, contexto familiar e saúde mental em adolescentes brasileiros, Pesquisa Nacional de Saúde dos Escolares. SciELO, 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Constituição da Organização Mundial da Saúd**e. 1946. 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: 05 nov. 2020.

SANI, Ana Isabel; CARDOSO, Diana. A EXPOSIÇÃO DA CRIANÇA À VIOLÊNCIA INTERPARENTAL: uma violência que não é crime. **Julgar**

Online. Lisboa, p. 1-10. 2013. Disponível em: http://julgar.pt/a-exposicao-da-crianca-a-violencia-interparental/. Acesso em: 07 nov. 2020.

SEGRE, Marco; FERRAZ, Flávio Carvalho. O conceito de saúde. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 31, n. 5, pág. 538-542, outubro de 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid =S003489101997000600016&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 de janeiro de 2021. https://doi.org/10.1590/S0034-89101997000600016.

SOARES, Liliana; SANI, Ana Isabel. O impacto da exposição à violência interparental nas crianças: variáveis mediadoras. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, Porto, p. 57-71, 2016. Disponível em: http://revistas.lis.ulusiada.pt/index.php/rpca/article/view/2399. Acesso em: 05 nov. 2020.

SOARES, Liliana Isabel Moreira da Silva. **Trajetórias de Crianças Pautadas pela Violência Interparental.** 2013. 162 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Porto, 2013.

O ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS COMO UMA EXPRESSÃO DO SEXISMO ESTRUTURAL

Clara Tavares Machado[1]

Emily Íshila Rodrigues Batista[2]

Poliana Machado Gomes da Silva[3]

O processo de formação humana envolve uma gama de fatores biopsicossociais. Assim, temos a infância como a etapa inicial desse processo. A declaração "É um/a menino/a", mais do que uma descrição constitui uma definição, uma decisão sobre um corpo (LOURO, 2004, p. 15). Noutros termos: essa afirmação desencadeia processos para tornar esse corpo um corpo masculino ou feminino. Tal processo reitera, pois, uma suposta ideia de natureza – biológica e imutável, na qual o ato de nomear um corpo, a partir de suas características físicas, supõe estas últimas como um dado a-histórico e binário. Em conformidade com Sayão (2003), ao nascer, as crianças se deparam com as diferenças entre meninos e meninas, levando em consideração o fator biológico, em que são concedidos inúmeros significados. Nesse sentido, a sexagem se configura como um processo de apropriação do corpo, sobretudo, de crianças. Observamos o corpo como um objeto atravessado pelos marcadores sociais da diferença, dentre eles as questões de gênero. Dito isto, esta pesquisa objetiva compreender o sexismo estrutural expresso no abuso sexual infantil. Para tanto, utilizamos metodologicamente uma pesquisa de tipologia teórica, a qual corroborou o entendimento das categorias analíticas deste resumo: sexismo estrutural, violência sexual e infância. Logo, realizou-se uma análise baseada em referenciais teóricos que abordaram o entrecruzamento entre o abuso sexual infantil e cultura sexista, cuja reprodução

[1] Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).
[2] Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).
[3] Doutoranda em Sociologia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

e naturalização de normas e padrões de gênero contribui para o superdimensionamento da violência sexual em crianças. Compreendemos, à luz das reflexões de Pinto (1997), que a socialização da criança se caracteriza como o sistema por meio do qual ela apreende, elabora e assume valores e normas sociais por intermédio da interação com as pessoas com as quais convive. No entanto, o decurso da socialização não é tão simples, segundo Sayão (2003, p. 72), "os sujeitos vão sendo, ao longo de suas vidas, socializados por intermédio das relações de gênero, ou melhor, através de relações subjetivas e objetivas que são engendradas". Em outras palavras, é possível verificar que o processo de socialização engloba também as experiências psíquicas de cada indivíduo. Em acréscimo a isso, Sayão (2003) ressalta que, logo ao nascimento, as crianças estão sob construções sociais, as quais possuem o intuito de determinar comportamentos entre meninos e meninas. Nessa linha de pensamento, por exemplo, Felipe (2000) ressalta que é notória a intensidade na qual as meninas precisariam ser cautelosas com o que dizem e fazem, a fim de proteger a sua reputação, ou seja, elas não deveriam demonstrar quaisquer espontaneidades suas, longe disso, teriam de assentir e silenciar-se, enquanto que os meninos seriam orientados a protegê-las. Dessa maneira, fica claro que as mulheres, desde cedo, possuem seu direito à liberdade cerceado. Portanto, as meninas sofrem uma discriminação fruto de um sexismo estruturado, a qual vai em sentido contrário ao que está presente na Convenção dos Direitos da Criança. Nessa direção, de acordo com Narvaz (2005), a discriminação baseada no gênero é um dos principais geradores de abusos, na medida em que segrega os gêneros e inferioriza o gênero feminino. Para mais, o Estatuto da Criança e do/a Adolescente (ECA) compreende o abuso sexual como "toda ação que se utiliza da criança ou do adolescente para fins sexuais, seja conjunção carnal ou outro ato libidinoso, realizado de modo presencial ou por meio eletrônico, para estimulação sexual do agente ou de terceiro" (BRASIL, 2019, p. 208). Outrossim, como resultado, a violência se torna algo trivializado, e fundamentado sobre os papéis sociais e familiares atribuídos às mulheres, aprendidos desde a infância, baseados em obediência e

subordinação. Nesse âmbito, Oliveira (2018) teoriza sobre o abuso sexual do gênero feminino e a relação com o machismo entre outros elementos sociais, e conclui que a passividade e a submissão ensinada e absorvida pelo gênero feminino tornam a violência do abuso sexual de caráter inelutável, além de ser considerado inevitável por ser a consequência de um tipo de estrutura intrincada da nossa sociedade. Desse modo, a partir dessas reflexões, fica evidente que as relações familiares violentas praticamente são institucionalizadas e naturalizadas, e as vítimas cultivam a aceitação de abusos sem poder reagir, assim, sentimentos de medo, vergonha e culpa circundam essas meninas. Santos (2011) considera que crianças e adolescentes estão vulneráveis a esse tipo de contexto devido a negligência e disfuncionalidade de certos tipos de ambientes familiares. Portanto, sabendo que toda família tem como função fornecer a proteção e o cuidado da criança, infelizmente, muitos lares descumprem seu propósito fundamental e são os causadores de sofrimento e violência contra a criança. Dessa maneira, Araújo (2002) complementa enfatizando dois elementos importantes, a imaturidade infantil e os sentimentos consequentes de vergonha, medo e culpa, como causadores da irresistência e crença de que não é possível fugir daquela situação. Os dados esclarecem esse contexto, sabendo que conforme o relatório de 2019 do Disque Direitos Humanos, 45% dos casos de violência sexual ocorre na casa da vítima ou na casa do suspeito, esses são apontados como pais e padrastos em 40% dos registros. Essas pesquisas apontam para um padrão importante na medida em que o abuso acontece, em grande parte dos casos, dentro das casas das crianças ou de amigos e familiares, podendo o agressor ser o pai, padrasto, tio, etc. À vista disso, pode-se fazer o seguinte questionamento: “o que faz que homens em plena consciência realizem atos como esses?”, podemos enxergar de forma visível a influência do sexismo estruturado da nossa sociedade, no qual torna o gênero masculino privilegiado e praticamente inimputável diante certos comportamentos, que perante a lei são considerados crimes que ferem a dignidade humana. Entretanto, implicitamente são vistos como instintivos e inevitáveis, dentro de uma sociedade que ensina e

encaminha meninas para passividade e obediência além de instruir cuidados com a vestimenta, comportamento ou maquiagem por exemplo, com o intuito de prevenir abusos, assédios e violências de homens que não foram ensinados a respeitar, nem a lei, nem a humanidade. Dessa forma, os fatos refletem essa problemática, o relatório ainda enfatiza que as vítimas de abuso sexual são 82% essencialmente do sexo feminino, e que esse tipo de violência é a quarta violação mais recorrente constituindo 11% em relação às outras violações. A partir dessas reflexões, este trabalho se faz necessário na proporção em que procura apresentar a relação entre a cultura sexista e o abuso sexual. Observou-se que o índice de violência sexual pode ser favorecido pelo sexismo estruturado, o qual está enraizado em diversas culturas, pois, em conformidade com Narvaz (2005), a instrução que as meninas recebem desde cedo é a de que precisam satisfazer às necessidades dos homens, mesmo que pensem o contrário, assim, não respondendo aos próprios anseios. Com base nisso, é evidente que, além de perder a infância e a futura escolha de com quem partilhar a sua vida sexual, a criança padece de implicações biológicas, psicológicas e sociais (NARVAZ, 2005). Destarte, torna-se indiscutível que as condutas fundamentadas em uma cultura que prega a discriminação de gênero, colabora não apenas com a desigualdade social, mas também com o aumento da hostilidade e práticas abusivas sexuais, que ferem os direitos e a dignidade da criança como ser humano. Nessa ótica, é conveniente destacar que a execução do estudo e o aprofundamento mediante as questões abordadas, bem como o as informações contidas nele, é de ampla relevância social, tendo em vista que se trata de uma temática que envolve o contexto de violação dos Direitos Humanos, além da necessidade de expandir a ideia de que o sexismo não deve fazer parte das relações familiares e nem da sociabilidade como um todo.

PALAVRAS-CHAVE: Sexismo. Abuso Sexual. Infância.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria de Fátima. Violência e abuso sexual na família. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 2, p. 03-11, jul./dez. 2002.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente. **Lei federal nº 8069**, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2019

DISQUE DIREITOS HUMANOS. **Relatório de 2019**. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a informacao/ouvidoria/Disque100Relatorio_Crianaeadolescentes.pdf. Acesso em: 31 out. 2020.

FELIPE, Jane. Infância, gênero e sexualidade. **Educação & Realidade**, v. 25, n. 1, 2000.

LOURO, G. **Gênero, sexualidade e educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

NARVAZ, Martha. **Submissão e resistência:** explodindo o discurso patriarcal da dominação feminina. 2005. 195 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. p. 123.

OLIVEIRA, Luiza Bischoff de. **A teoria criminológica da atividade de rotina e o abuso sexual do gênero feminino**: machismo, cultura do estupro e naturalização da violência. 2018. Trabalho de conclusão de graduação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul Faculdade de Direito Departamento de Ciências Penais, Porto Alegre, 2018.

PINTO, Manuel. **A infância como construção social**. 1997.

SANTOS, Samara Silva dos. **Uma análise do contexto da revelação e notificação do abuso sexual:** a percepção de mães e adolescentes vítimas. 2011. 178 f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. p. 150.

SAYÃO, Déborah Tomèh. Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninos, meninas? Algumas questões para pensar as relações entre gênero e infância. **Pró-Posições**, v. 14, n. 3, p. 67-87, 2003.

O DIREITO À SAÚDE PREVISTO NA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS EM XEQUE DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

Felipe Caetano da Cunha[1]

Matheus Prestes Tavares Duarte[2]

Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa[3]

Saúde, educação e lazer são direitos sociais previstos em nossa Constituição Federal, direitos esses que exigem uma atuação estatal positiva. Quando nos referimos às crianças e aos adolescentes, o dever de garantir esses direitos se torna da família, da sociedade, da comunidade e do Estado, ou seja, proteger o direito desses indivíduos exige uma atuação positiva de todos, principalmente quando ameaçados ou violados. Por meio de uma pesquisa bibliográfica e experiências relatadas por profissionais do Sistema de Garantia de Direitos (SGD) nos meios de comunicação, durante o período de distanciamento social, este resumo tem como objetivo refletir como os já vulnerabilizados na "normalidade", podem sofrer ainda mais violações aos direitos de que são titulares, como o direito à saúde, em meio a uma crise sanitária global sem precedentes.

Importante pontuar, inicialmente, a abrangência do termo "saúde", que, na própria concepção da Organização Mundial da Saúde (1946), denota, muito mais do que a ausência de doenças, "um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas

[1] Bacharelando em Direito pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pesquisador da linha de Direitos Humanos do Grupo de Estudos em Direito e Assuntos Internacionais (GEDAI-UFC). Membro do Núcleo de Estudos Aplicados, Direito, Infância e Justiça (NUDIJUS-UFC).

[2] Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Bacharel em Ciência Política pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Pesquisador da linha de Direitos Humanos do Grupo de Estudos em Direito e Assuntos Internacionais (GEDAI-UFC).

[3] Doutoranda e Mestre em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora Universitária. Membro do Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça (NUDIJUS-UFC). Integra o corpo de professores mentores da linha de Direitos Humanos do Grupo de Estudos em Direito e Assuntos Internacionais (GEDAI-UFC).

na ausência de doença ou de enfermidade", bem como sua relação com o ramo do Direito Sanitário, o qual é conceituado por Sueli Dallari nos seguintes termos:

> O direito sanitário se interessa tanto pelo direito à saúde, enquanto reivindicação de um direito humano, quanto pelo direito da saúde pública: um conjunto de normas jurídicas que têm por objeto a promoção, prevenção e recuperação da saúde de todos os indivíduos que compõe o povo de determinado Estado, compreendendo, portanto, ambos os ramos tradicionais em que se convencionou dividir o direito: o público e o privado. (DALLARI, 2010, p. 148).

Adotando-se, como um dos referenciais, a teoria dos direitos fundamentais do jusfilósofo alemão Robert Alexy (2015, p. 95-96), para quem os direitos fundamentais são "os direitos do homem convertidos em direito positivo pela Constituição", sendo caracterizados, em conformidade com o que assevera, como universais, preferenciais, fundamentais, abstratos e morais. Nesse sentido, conquanto os direitos fundamentais sejam previstos, em geral, por meio de normas de natureza principiológica, são elas, assim como as regras, dotadas de força normativa, obrigando não apenas o Estado, mas também os particulares, dada sua eficácia horizontal.

Verifica-se, assim, que o direito à saúde, objeto de análise do presente trabalho, é um direito social, pertencente à segunda dimensão de direitos fundamentais, sendo caracterizado, de acordo com Alexy (2015), como uma prestação em sentido estrito, de titularidade dos particulares e oponível ao Estado em face de algo que poderiam ganhar, dispusessem eles somente de meios financeiros suficientes e encontrasse no mercado uma oferta suficiente, também de privados.

Nesse sentido, não obstante a limitação dos recursos financeiros a que está submetida a Administração Pública, o direito à saúde, que apresenta como corolário o direito à vida, jamais deverá ter seu núcleo essencial preterido, o qual consiste, de acordo com Melquíades Duarte

(2013, p. 96), "nas demandas de saúde de primeira necessidade, compreendendo todas as prestações que se podem esperar do Estado e que sejam imprescindíveis para a manutenção da vida".

Assim, deve o direito à saúde ser protegido, até mesmo nas circunstâncias em que o ente estatal verificar a necessidade de contingenciamento de gastos, que poderá atingir, tão somente, as demandas de saúde de segunda necessidade, por sua vez compreendidas como aquelas prestações desgarradas da manutenção da vida humana (MELQUÍADES DUARTE, 2013, p. 80).

Conquanto sejam passíveis de concreção gradual, as demandas de saúde de segunda necessidade também devem ser observadas pelo Estado que, enquanto titular do dever de prestá-las, deverá buscar entregá-las à sociedade, já que se correlacionam ao princípio da dignidade humana, valor primordial de nosso ordenamento jurídico.

Verifica-se, nesse sentido, que, em decorrência de sua íntima relação com o direito à vida, o direito à saúde se reveste de patente importância no tocante aos aspectos morais que orientam o Direito, assumindo, assim, centralidade em face das prestações assistencialistas a serem promovidas pelo Estado, sobretudo diante da crise sanitária ora vivenciada, ocasionada pela pandemia do SARS-CoV-2, cujos impactos sobre as crianças e os adolescentes em situação de trabalho infantil serão oportunamente abordados, o que justifica a realização da pretensa pesquisa.

Ocorre que, sem embargo das preleções doutrinárias e de todo o arcabouço normativo tutelar relativos à proteção das crianças e dos adolescentes, verifica-se que, desde a intensificação da pandemia do novo coronavírus, que se iniciou em dezembro de 2019, os mais vulneráveis têm se vulnerabilizado ainda mais, afirmacão que se sustenta ao se examinar aumento de 26% dos casos de trabalho infantil nas famílias atendidas pelo Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) no município de São Paulo, isso apenas nos cinco primeiros meses de isolamento social (FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA INFÂNCIA, 2020).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos traz, em seus diversos artigos, uma série de direitos que são considerados mínimos para a existência de um ser humano, o que inclui as crianças e adolescentes, com o foco na dignidade da pessoa humana. Dentro desta série de direitos, verificamos o direito à saúde:

> Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde, bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis e direito à segurança em caso de desemprego, doença invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Entretanto, mesmo após 72 anos da promulgação desta Declaração, centenas de milhões de pessoas não possuem este direito, a exemplo do caso das crianças que não possuem itens básicos de higiene para a prevenção do novo coronavírus[4]. Muitos países não possuem um sistema gratuito de saúde, muito menos com a qualidade adequada, de modo que, quando trazemos este debate para o público menor de 18 anos de idade, constatamos ainda mais vulnerabilidades, onde muitos países possuem taxas elevadas de mortalidade infantil, subnutrição e outras doenças, isso em circunstâncias e condições tidas como "normais" (FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA INFÂNCIA, 2019).

Ainda no âmbito supranacional, imprescindível conferir destaque à Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada em 20 de novembro de 1989, pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) e, mais tarde, ratificada, em 24 de setembro de 1990, pelo Brasil, que, desde então, passou a ser um de seus Estados Membros, comprometendo-se, perante as demais nações signatárias, a envidar esforços no sentido de efetivar suas disposições, as quais, diante

[4] Como o estudo publicado pelo Unicef em agosto de 2020, que pode ser encontrado no site da instituição e divulgado por outros sites: https://oglobo.globo.com/sociedade/onu-mais-de-800-milhoes-de-criancas-estao-sem-acesso-agua-sabao-24584222.

de sua tamanha importância, ocupam posição hierarquicamente distinta em nosso ordenamento jurídico, possuindo *status* de normas supralegais.

Nesta toada, ganham relevo, em face da temática ao direito à saúde dos infantes, as disposições contidas em seu artigos 3º, 24 e 32, dispositivos que impõem aos Estados Partes o dever de garantir que as instituições, as instalações e os serviços destinados aos cuidados ou à proteção da criança estejam em conformidade com os padrões estabelecidos pelas autoridades competentes, especialmente no que diz respeito à saúde, bem como de combater as doenças e assegurar a prestação de assistência médica e demais cuidados de saúde a todas as crianças e de se posicionar contra a realização de qualquer trabalho que possa ser prejudicial à sua saúde, determinações que, embora previstas, estão sendo, lamentavelmente, inobservadas, conforme será demonstrado (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989).

Segundo uma pesquisa feita pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização Mundial de Saúde (OMS), ambos órgãos da ONU, em 2019, cerca de 818 milhões de crianças não possuíam acesso à água e sabão ao redor do planeta (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2019), itens que são considerados básicos na prevenção ao coronavírus, o que nos mostra que se faz extremamente necessário analisar como implementar, de forma efetiva, um dos principais direitos das crianças e adolescentes, sobretudo daquelas que, mesmo antes da pandemia, já sofriam com mazelas de diversas ordens e com as reiteradas e sistemáticas transgressões às suas mais elementares garantias fundamentais.

Em conformidade com o recorte temporal e espacial adotado pelo presente estudo, passa-se, então, a analisar o direito à saúde dos trabalhadores infantes no Brasil, no contexto da pandemia de SARS-CoV-2. Importante, para tanto, afigura-se discorrer brevemente acerca do surgimento do surto do novo coronavírus, originado em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, de onde passou a, rapida-

mente, se alastrar, sendo que, meses após, em virtude de sua fácil propagação, foi noticiado o primeiro caso no Brasil, em 26 de fevereiro de 2020.

Logo após, em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que a doença teria se elevado ao *status* de pandemia, modificando, assim, a tratativa da doença no âmbito internacional e recomendando, desde logo, a adoção de medidas de combate à moléstia em comento, entre as quais ganharam destaque as medidas de distanciamento social (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2020).

Não obstante as recomendações emanadas da entidade sanitária, foram verificados, no Brasil, epicentro da doença na América Latina, até 29 de outubro de 2020, 5.468.270 casos de contaminação, dos quais resultaram 158.456 mortes (BRASIL, 2020).

Os retromencionados números demonstram a necessidade de que sejam empreendidos estudos acerca do direito à saúde e o direito à vida, sobretudo porque, embora não existam, até o presente momento, dados concretos acerca da incidência por faixa etária dos casos de coronavírus no Brasil, sabe-se, desde sua recente descoberta, que crianças e adolescentes, de qualquer idade, estão sujeitos à contaminação pelo SARS-CoV-2, o que reforça a compreensão de que, em observância à Doutrina da Proteção Integral e ao princípio da prioridade absoluta, devem ser implementadas as determinações trazidas pela Constituição de 1988, pela Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990.

A prioridade absoluta, além de prevista no artigo 227, da Constituição de 1988, foi estabelecida no artigo 4º, do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, ao fixar como dever da família, da comunidade, da sociedade e do poder público a efetivação dos direitos das crianças e adolescentes através da primazia do recebimento de proteção, da precedência de atendimento nos serviços públicos, da preferência na formulação e na execução de políticas sociais públicas e da destinação privilegiada de recursos públicos.

A absoluta prioridade estabelece que as crianças e os adolescentes devem estar em primeiro lugar na escala de preocupação dos governantes. Desse modo, na área administrativa, a realização de políticas públicas que assegurem a vida, a saúde, o lar e a prevenção de doenças, a exemplo da construção de creches, escolas, postos de saúde, atendimento preventivo e emergencial às gestantes, dignas moradias e trabalho, devem ser prioritárias (ALBINO, 2010, p. 12).

Além disso, o Brasil, como Estado Parte da Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989, reconhece, mais precisamente no artigo 24 do documento supranacional, o direito da criança de gozar do melhor padrão possível de saúde e dos serviços destinados ao tratamento das doenças e à recuperação da saúde, comprometendo-se, ainda, a zelar e assegurar que nenhuma criança se veja privada de seu direito de usufruir desses serviços sanitários (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989).

Ocorre, todavia, que, a despeito de sua plena vigência e de seu caráter vinculativo, as disposições da Convenção não têm sido adotadas de maneira efetiva pelo Brasil, mormente no contexto da pandemia ora vivenciada.

Pelo contrário, vislumbra-se que, diante dos múltiplos efeitos negativos da pandemia, não apenas afetos à saúde, mas, também, sociais e econômicos, as crianças e os adolescentes, que, mesmo antes do surgimento da doença, já se submetiam, em grandes níveis, ao trabalho infantil, têm sido, agora, empurrados para suas piores formas, sujeitando-se, em decorrência disso, a graves riscos de contaminação, fazendo com que, assim, sejam observadas flagrantes violações aos direitos de sua titularidade, conforme passa a expor.

E já no início do isolamento social no Brasil, que se deu em meados do mês de março, a maior preocupação dos especialistas da área da infância e adolescência, era justamente o maior contato entre os sujeitos de direitos e seus abusadores, isso porque diversos dados prévios do Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos, do ano de 2019, apontava que, por exemplo, 73% dos casos de violência sexual cometidos contra crianças e adolescentes no Brasil ocorrem dentro da

casa da própria vítima ou do suspeito, que é parte da família das vítimas, ou seja, a família, que é pra ser o principal protetor daquele ser em desenvolvimento, acaba sendo o maior violador (BRASIL, 2019).

Inclusive, alerta-se para o perigo já nas primeiras semanas de isolamento, a exemplo do que falou Ariel de Castro Alves (2020), em entrevista a redeGIFE:

> No contexto do isolamento social, muitas vítimas estão confinadas com seus agressores e reféns dos violadores. Denúncias que envolvem maus tratos e violências contra crianças e adolescentes, geralmente, são levadas aos serviços de proteção por meio dos educadores e cuidadores. Com escolas e creches fechadas, essas situações de violência têm se agravado, sendo necessárias redes comunitárias de proteção com apoio de vizinhos e agentes sociais (ALVES, 2020, on-line)

Entretanto, para além da violência sexual, é visível outras mazelas sociais, como a exploração do trabalho infantil, que, visivelmente, proibiu a maioria das crianças que exercem esta atividade proibida por lei de manterem um certo distanciamento social, como foi o caso de flanelinha e vendedores ambulantes, ou até mesmo as crianças em situação de mendicância.

De certo, debater fatores econômicos é essencial, porém, violar mais direitos daqueles que já são cotidianamente negligenciados, é inconcebível num Estado Democrático de Direito, o que nos leva a concluir que as crianças e as famílias mais vulneráveis, além de não possuírem sequer condições de manterem sua higiene pessoal, continuam se expondo ao risco de contágio e se submetendo à exploração ilícita de sua mão de obra. Em suma, falhamos em proteger crianças, adolescentes e seus direitos em uma das piores crises sanitárias da história da humanidade.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. Crianças e Adolescentes. Convenção sobre os Direitos das Crianças.

REFERÊNCIAS

ALBINO, Priscilla Linhares (Org.). **Manual do Promotor de Justiça da Infância e Juventude:** Conselhos e Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente. Florianópolis: Ministério Público de Santa Catarina, 2010. v. 2. Disponível em: http://www.mpgo.mp.br/portal/arquivos/2013/04/03/16_35_42_137_Manual_do_Promotor_de_Justi%C3%A7a_da_Inf%C3%A2ncia_e_da_Juventude_FMDCA_MP_SC.pdf. Acesso em: 16 dez. 2020.

ALEXY, Robert. **Constitucionalismo Discursivo**. Tradução/Organização de Luís Afonso Heck. 4. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2015.

ALVES, Ariel de Castro. A pandemia agrava ainda mais o cenário de violações de direitos de crianças e adolescentes. **redeGIFE**, São Paulo, julho de 2020. Disponível em:https://gife.org.br/no-mes-em-que-o-eca-completa-30-anos-especialistas-afirmam-que-pandemia-agrava-ainda-mais-o-cenario-de-violacoes-dos-direitos-de-criancas-e-adolescentes/. Acesso em: 19 de out. de 2020.

BRASIL. Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos**. Dados de violência sexual contra crianças e adolescentes**. 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/maio/ministerio-divulga-dados-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes. Acesso em: 26 de out. de 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **COVID-19 no Brasil.** 2020b. Disponível em: https://susanalitico.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em: 29 out. 2020.

DALLARI, Sueli. **Direito Sanitário**. São Paulo: Editora Verbatim, 2010.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **UNICEF alerta para aumento de incidência do trabalho infantil durante a pandemia em São Paulo**.2020. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-alerta-para-aumento-de-incidencia-do-trabalho-infantil-durante-pandemia-em-sao-paulo. Acesso em: 31 out. 2020.

MELQUÍADES DUARTE, Luciana Gaspar. **A eficácia do direito social à saúde.** Revista Ética e Filosofia Política, no.16, Volume 1, junho de 2013. Disponível em: https://www.ufjf.br/eticaefilosofia/files/2009/08/16_1_melquiades.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos da Criança**, 20 de nov. de 1989. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 01 nov.2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (DUDH), 10 de dezembro de 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por. Acesso em: 28 nov. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU), mais de 800 milhões de crianças estão sem acesso a água e sabão. **G1 da globo**, Rio de Janeiro. 2019. Disponível em:https://oglobo.globo.com/sociedade/onu-mais-de-800-milhoes-de-criancas-estao-sem-acesso-agua-sabao-24584222. Acesso em: 18 out. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Constituição da OMS**. 1946. Disponível em: http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMSOrganiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saude-omswho.html. Acesso em: 24 out. 2020.

UNICEF. **Situação mundial da infância em 2019**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/5566/file/Situacao_Mundial_da_Infancia_2019_ResumoExecutivo.pdf. Acesso em: 02 de nov. 2020.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Coronavirus disease (COVID-19) pandemic.** 2020. Disponível em: https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019?gclid=CjwKCAjw34n5BRA9EiwA2u9k3_xSJuEIBG0G7QP-5pJf9gqAUPQgdP46p1hDH04TolerlXBZCv6nHh0C2-gQAvD_BwE. Acesso em: 01 nov. 2020.

A REEMERGÊNCIA DO MOVIMENTO ANTIVACINA E A SAÚDE DA CRIANÇA NA PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS

Fernanda Gabrielle de Matos Scher[1]

Ketlen Eli de Araújo[2]

A vacinação é sem dúvida uma das formas mais eficazes e de menor custo para reduzir a transmissão de doenças infecciosas e, consequentemente, a mortalidade infantil. Esse posicionamento político é adotado tanto pela Organização Mundial de Saúde (OMS), quanto pelos Estados soberanos. Contudo, hodiernamente, as entidades nacionais e internacionais têm lidado com um grande óbice à concretização da imunização: a recusa dos pais em quererem vacinar seus filhos. Essa resistência, por sua vez, possibilita a propagação de agentes etiológicos das doenças, pois embora a escolha seja de caráter pessoal, ela fragiliza a lógica da vacinação que é a imunização integral.

É indiscutível que o desenvolvimento das vacinas, juntamente, com os antibióticos foram um dos grandes marcos da medicina no século XX. No entanto, mesmo sendo o "remédio" para o combate de patologias seculares, como por exemplo a varíola e a cólera, esses instrumentos de imunização eram vistos com maus olhos pelas sociedades remotas. Prova disso é a Revolta da Vacina de 1904.Contudo, foi em 1988 com um estudo fraudulento publicado pelo médico britânico Andrew Wakefield que as desconfianças e a insegurança pelas vacinas se propagaram. O estudo em questão associava a vacina tríplice viral – que protege contra a caxumba, o sarampo e a rubéola – a distúrbios neurológicos em crianças, a saber, o autismo. Todavia, mesmo tendo

[1] Discente do 6º período do curso de direito na Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Governador Valadares.

[2] Discente do 6º período do curso de direito na Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Governador Valadares.

sido processado e julgado posteriormente, a difusão das inverdades pelo pesquisador já havia tomado proporções mundiais.

Paralelamente a difusão dessas informações caluniosas, a comunidade internacional e o Brasil estavam passando por um processo de aperfeiçoamento de suas prerrogativas jurídicas e institucionais, principalmente no que diz respeito ao empoderamento, a individualização e a proteção dos direitos infanto-juvenis. No território brasileiro, além da Constituição Federal de 1988 delinear o rol das garantias fundamentais, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) veio para reafirmar e ampliar a consecução desses direitos. Por essa razão, o acesso infanto-juvenil a educação, a segurança e, sobretudo, a saúde, tornaram-se princípios norteadores para a adoção das políticas públicas.

Nesse viés, a implementação do calendário de vacinação foi imprescindível para que o Brasil erradicasse doenças infecciosas, como a difteria, a rubéola, a pólio e o sarampo. Consequentemente a isso, as taxas de mortalidade infantil foram reduzidas, principalmente no que se refere à primeira infância. Dessa forma, sendo a saúde um direito coletivo e de prestação comissiva do Estado, tornou-se responsabilidade do Ministério da Saúde - juntamente com os entes federados - o abastecimento das vacinas essenciais aos primeiros meses até ao décimo quinto ano de vida das crianças e dos adolescentes.

Na contramão destes grandes avanços, os movimentos contrários a vacinação vêm ganhando forças no âmbito social, especialmente após o advento das novas tecnologias de comunicação. A difusão das chamadas “Fake News” sob teorias e alternativas de prevenção sem quaisquer comprovações científicas, tem levado os pais a não quererem vacinar seus filhos. Os motivos que envolvem essas desinformações são vários, indo da malignidade das empresas farmacêuticas até a fragilidade do corpo humano ao desenvolvimento de uma resposta imunológica não “natural”, isto é, ao surgimento das reações adversas. Consoante a essas crenças, na sociedade brasileira, há – ainda – o enfrentamento de um obstáculo administrativo decorrente da falta do abastecimento dessas imunizações nas unidades públicas de saúde. Em

razão disso, alguns pais acabam desatualizando a carteira de vacinação dos seus filhos, além de muita das vezes os exporem a práticas médicas alternativas de cunho duvidoso, quiçá, falacioso. Contudo, por se tratar de uma decisão particular, mas de efeitos coletivos, essa disseminação de conteúdos enganosos, bem como a resistência a não vacinação, vem proporcionado o ressurgimento de doenças, antes, erradicadas. No Brasil, esses efeitos já foram sentidos com a diminuição da cobertura vacinal pelos órgãos responsáveis e também pela perda, recente, do certificado de erradicação do sarampo pela Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS). Nesse sentido, as vacinas de aplicação obrigatórias até o primeiro ano de vida, como por exemplo a BCG, estão sendo negligenciadas a primeira infância por pais contrários às recomendações da própria Organização Mundial de Saúde (OMS).

Com a pandemia do novo coronavírus no Brasil, iniciada em meados de março de 2020, grandes potências mundiais, como China e Estados Unidos, por exemplo, além de diversos países, incluindo o Brasil, tem investido em pesquisas e estudos acerca da vacina, até então inexistente. Em razão disso, tem emergido, novamente, grupos pertencentes ao movimento antivacina. Como demonstrado na reportagem da revista Veja, publicada no dia 25 de junho, esses grupos têm disseminado ideias como a de que os imunizantes são tóxicos ou que os laboratórios, na verdade, pretendem implantar microchips nas pessoas, quando, de fato, as vacinas são a melhor forma de erradicar de vez o vírus e as demais doenças infectocontagiosas.

Nesse sentido, em relação às crianças, já existem pais com objeções acerca da vacinação, ainda não concretizada, contra a COVID-19. Mesmo que, conforme já dito pelo atual presidente, a vacina não seja de cunho obrigatório, há certas limitações ao poder familiar no que diz respeito a abordagem do tema.

É fato que a dimensão subjetiva dos direitos fundamentais abarca a individualidade do sujeito, ou seja, sua autonomia em relação aos seus atos privados. Diferentemente, a dimensão objetiva, garante que, por não serem apenas prerrogativas subjetivas, os direitos fundamentais conformam todas as relações sociais, independentemente dos

agentes envolvidos, quer seja no âmbito entre particulares, quer seja nas relações entre o Estado e o indivíduo. Assim, dada sua eficácia irradiante, os direitos fundamentais são os norteadores de toda a interpretação e a aplicação do ordenamento jurídico. Nesse sentido, conforme Sarlet, todos os direitos fundamentais ultrapassam a perspectiva individual, possuindo, também, um caráter transindividual (SARLET, 2009. p. 146). Portanto, a relação entre a dimensão objetiva e os deveres fundamentais no que tange à proteção e a promoção dos direitos essenciais, podem resultar na imposição de deveres, como é o caso da obrigatoriedade da vacina.

Não obstante, torna-se inelutável o surgimento de colisões de alguns dos direitos fundamentais acerca dessa problemática social. Dado que, consoante a própria Carta Magna, de um lado se encontra o direito dos pais/responsáveis legais à liberdade, autonomia individual e autodeterminação (art. 5º, *caput*, CRFB/88), e, do outro o direito da criança à saúde (arts. 6º e 196, CRFB/88) e a preservação da vida (art. 5º, *caput*, CRFB//88).

Mediante a essa conflagração, na jurisprudência vem surgindo alguns julgados de liminares concedidas ao Ministério Público para obrigar pais a vacinarem seus filhos. Um exemplo que ilustra essa conformação jurisdicional, ocorreu na cidade de Jacareí, São Paulo, no ano de 2013, conforme divulgado no site da Folha de São Paulo. A principal justificativa da Promotoria da Infância e da Juventude de Jacareí, foi a de que, conforme o artigo 14 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a vacinação é obrigatória nos casos recomendados pelas autoridades sanitárias, ou seja, em situações de vacinas obrigatórias, estas deverão ser dadas sem objeções dos pais, haja vista que a não realização coloca em risco toda a coletividade, não apenas as crianças, o que justifica a legitimidade das medidas liminares judiciais.

Nesse aspecto, torna-se evidente – portanto – que o advento das novas tecnologias propiciou um cenário de debates, reflexões e de questionamentos as instituições, atemporalmente, consagradas, como a ciência e o Estado. Por essa razão, compreender o movimento antivacina – necessariamente – implica em analisar e observar essa nova

realidade. Por essa razão, é imperioso que o discurso científico esteja inserido nas ações públicas, afim de levar o esclarecimento e a informação aos pais e responsáveis que abdicam da imunização pela não compreensão e funcionalização das vacinas. Embora, muitos adeptos ao movimento antivacinação sejam esclarecidos sobre o tema outros, por sua vez, não gozam das mesmas capacitações, haja visto que não se trata de um fenômeno matizado. Em decorrência disso, muitos pais e responsáveis, legais, acabam se inserindo a uma tendência ou ideologia das quais não estão plenamente simpatizados. Assim, torna-se relevante que o conhecimento científico esteja acessível à população, seja no ambiente escolar, seja nas unidades de saúde, seja nos próprios meios de comunicação. Pois, a desmistificação dos mitos, das crenças e do medo só alcançará resultados, suficientemente plausíveis, quando o Estado levar a informação da operabilidade, da eficácia e, sobretudo, da relevância das vacinas ao ambiente familiar e social como um todo.

Aliado a isso, é imprescindível – também – que os óbices administrativos e de gestão sejam corrigidos pelo Poder Público. Como outrora mencionado, a imunização é um dever legal alcançado com a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente, em meados da década de 80. Todavia, não se constitui – apenas – como uma obrigação legal dos pais e responsáveis, mas também como um dever comissivo constitucional do Estado. A garantia e o fornecimento desses mecanismos de imunização são imperiosos para o combate ao ressurgimento de doenças infectocontagiosas e para o fortalecimento do movimento antivacinação.

Por fim, como disposto no decorrer do resumo, conclui-se que, ainda que, em prima facie, o direito à liberdade e a autonomia sejam ilimitados, em determinadas situações eles podem, e devem, serem restritos pelo Estado para que haja a compatibilização com os direitos fundamentais em colisão, nesse contexto, os direitos à vida, à saúde, etc. Em razão disso, conforme a reportagem publica pela Folha de São Paulo, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu no dia 17 de dezembro, por dez votos a um, que a vacina contra a COVID-19 poderá ser

obrigatória. Há que se falar que o teor da decisão não admite a vacinação forçada, mas sim, permite que municípios, estados e a União criem leis restringidos determinados direitos das pessoas que optarem pela não vacinação. Sobre a decisão, o argumento dos magistrados que votaram a favor se baseou na justificativa de proteção à coletividade.

PALAVRAS-CHAVE: Movimento antivacina. Saúde da criança. Coronavírus

REFERÊNCIAS

ANAHP. **O movimento antivacina e a falta de vacina. Anahp**, [S. l.], p. 1, 4 set. 2019. Disponível em: https://www.anahp.com.br/noticias/noticias-do-mercado/o-movimento-antivacina-e-a-falta-de-vacina. Acesso em: 29 out. 2020.

BBC. **Sarampo, pólio, difteria e rubéola voltam a ameaçar após erradicação no Brasil**. BBC NEWS BRASIL, [S. l.], p. 1, 7 jul. 2018. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44706026. Acesso em: 29 out. 2020.

ESPAÇO CIÊNCIA VIVA. **Breve história de medo e desinformação: os movimentos anti-vacina**: História da ciência, vida e sociedade. Espaço Ciência Viva, [S. l.], p. 1, 14 fev. 2020. Disponível em: http://cienciaviva.org.br/index.php/2020/04/05/breve-historia-do-movimento-anti-vacina/. Acesso em: 29 out. 2020.

FLAHERTY, Dennis K. **The vaccine-autism connection:** a public health crisis caused by unethical medical practices and fraudulent science. Annals of Pharmacotherapy, v. 45, n. 10, p. 1302-1304, 2011.

FOLHA DE SÃO PAULO. **STF permite que Estado imponha restrições a quem não tomar vacina contra COVID-19**. Folha de São Paulo, [S.1.], p.1, 17 dez. 2020. Disponível em: https://folha.com/aptg7ndx. Acesso em: 19 dez. 2020.

GODLEE, Fiona; SMITH, Jane; MARCOVITCH, Harvey. **Wakefield's article linking MMR vaccine and autism was fraudulent**. 2011.

GOMES, Pedro Henrique. **Bolsonaro diz que vacinação contra a COVID-19 não será obrigatória**. G1, [*S. l.*], p. 1-1, 19 out. 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/10/19/bolsonaro-diz-que-vacinacao-contra-a-covid-19-nao-sera-obrigatoria.ghtml. Acesso em: 31 out. 2020.

SARLET, Ingo W. **A eficácia dos direitos fundamentais:** uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 10. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

VINES, Juliana. **Justiça obriga pais a vacinar os filhos no interior de São Paulo**. Folha de São Paulo, p. 1-1, 1 out. 2013. Disponível em: https://m.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2013/10/1349873-justica-obriga-pais-a-vacinar-os-filhos-no-interior-de-sao-paulo.shtml. Acesso em: 31 out. 2020.

VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR INFANTOJUVENIL COMO AGRAVO DO DIREITO FUNDAMENTAL À SAÚDE

Francisco Renan Ferreira de Sousa[1]

Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa[2]

De acordo com o art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 1990, a pessoa com até 12 (doze) anos de idade incompletos, é considerada criança, ao passo que, são adolescentes, as pessoas entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos de idade. No que diz respeito às situações de violência, o Estatuto prevê estratégias específicas expressas no título "Das medidas de proteção", a serem aplicadas, nos termos do art. 98, sempre que houver ameaça ou violação aos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, seja por ação ou omissão da sociedade ou do Estado, seja por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável, seja em razão de sua própria conduta.

Previsão desta natureza efetiva a proposta constitucional[3] e estatutária[4] de proteção integral, através da qual crianças e adolescentes devem ser reconhecidos como sujeitos de direitos, em condição pecu-

---

[1] Bacharelando em Medicina – Centro Universitário Christus – Unichristus.

[2] Mestre e Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Ceará. Membro do Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça (NUDIJUS/UFC).

[3] Refere-se ao artigo 227, da Constituição Federal de 1988, que estabelece: "É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, 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, online).

[4] Refere-se ao artigo 4º, do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 1990, que estabelece: "É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude" (BRASIL, 1990a, online).

liar de desenvolvimento e aos quais se deve atribuir prioridade absoluta, mantendo-os a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

O reconhecimento de crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direitos revela, em primeiro lugar, a destinação de políticas ao universo da infância e da adolescência – e não mais, unicamente, aos filhos de classes empobrecidas (como no momento social e legislativo anterior, em que predominava a doutrina da situação irregular[5]); em segundo lugar, o reconhecimento de todas essas crianças e adolescentes enquanto destinatárias de direitos, e, portanto, cidadãs (PINHEIRO, 2006, p.85).

Além de tratadas como sujeitos de direitos, as crianças e os adolescentes passaram a ter direito à autodeterminação e a três valores fundamentais: promoção, proteção e participação. Procura-se, assim, a desvinculação do discurso das necessidades para que seja possível compreender crianças e adolescentes a partir de seus interesses: "Com isto, passa-se a reconhecer-lhes graus de protagonismo (*agency*) e se culmina com outro entendimento e a possibilidade de reconhecimento de sua subjetividade jurídica." (MELO, 2011, p. 24, grifo do autor).

Considerando, portanto, a mudança legislativa provocada pela promulgação da Constituição de 1988, pela adoção da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 e pela entrada em vigor do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, o objetivo deste resumo expandido é apresentar e debater a violência intrafamiliar infantojuvenil como agravo do direito fundamental à saúde, e, para tanto, faz-se-á uso dos métodos exploratório e bibliográfico, bem como de análise de dados disponibilizados por órgãos oficiais.

---

[5] A Doutrina da Situação Irregular foi estabelecida no Brasil após entrada em vigor do Código de Menores, Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979, antecedido pelo Código Mello Mattos, Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. Dentro da perspectiva dos códigos de menores, os meninos e meninas foram caracterizados como objetos de tutela do Estado, tutela essa que não deveria ser direcionada a todos os meninos e meninas, mas aos ditos abandonados, delinquentes e marginalizados. A esses menores foram dirigidas, por muito tempo, políticas estatais de fundamento assistencialista, e, sobremaneira, centralizador e vertical, afastando qualquer participação da família e da sociedade.

No que diz respeito à violência contra crianças e adolescentes, é possível identificar distintas facetas, a exemplo da violência social e da violência intrafamiliar e institucional[6], que podem se expressar sob as formas de "negligência[7], abuso físico[8], abuso sexual[9] e abuso psicológico[10]" (SOUZA; JORGE, 2006, p. 24).

A violência social se relaciona às "formas de relações, de ações ou omissões realizadas por indivíduos, grupos, classes, nações que ocasionam danos físicos, emocionais, morais e espirituais a si próprio ou aos outros" (SOUZA; JORGE, 2006, p. 24), manifestando-se, por exemplo, "nas discriminações e preconceitos em relação a determinados grupos que se distinguem por sua faixa etária, raça, etnia, seu gênero, suas necessidades especiais, sua condição de portadores de doenças e de pobreza" (SOUZA; JORGE, 2006, p. 24).

Por sua vez, "violência intrafamiliar e institucional são formas agressivas e cruéis de se relacionar no interior das famílias, na escola e em instituições como albergues e internatos, produzindo danos físicos, emocionais, sexuais e, por vezes, até a morte" (SOUZA; JORGE, 2006, p. 24), justificando-se, não pouco frequente como formas de educação e correção de erros comportamentais de crianças e adolescentes (SOUZA; JORGE, 2006).

Especificamente quanto à violência intrafamiliar, ou seja, a que tem como *locus* o lar, expressa-se como uma forma de comunicação e

---

[6] Terminologia e definição adotadas pelo Ministério da Saúde nos documentos: Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violência (2001) e Notificação de Maus-Tratos Contra Crianças e Adolescentes (2002) (SOUZA; JORGE, 2006, p. 24).

[7] "Negligência é o termo internacionalmente adotado para se nomearem as omissões dos pais ou de outros responsáveis (inclusive institucionais) pela criança ou adolescente, quando esses adultos deixam de prover as necessidades básicas para seu desenvolvimento físico, emocional e social" (SOUZA; JORGE, 2006, p.25).

[8] "Abuso físico é todo ato violento com uso da força física de forma intencional, não acidental, praticada por pais, responsáveis, familiares ou por outras pessoas, com o objetivo de ferir, lesar ou destruir a criança ou adolescente, deixando ou não marcas evidentes em seus corpos e, muitas vezes, provocando a morte" (SOUZA; JORGE, 2006, p. 25).

[9] "Abuso sexual constitui todo ato ou jogo sexual com intenção de estimular sexualmente a criança ou o adolescente, ou visando a utilizá-los para obter satisfação sexual" (SOUZA; JORGE, 2006, p. 25).

[10] "Abuso psicológico consiste em toda forma de rejeição, depreciação, discriminação, desrespeito, cobranças exageradas, punições humilhantes e utilização da criança ou do adolescente para atender às necessidades psíquicas do adulto" (SOUZA; JORGE, 2006, p. 25).

de relação interpessoal (SANCHEZ; MINAYO, 2006, p.33). Assim, "quando numa casa se observam maus-tratos e abusos contra algum de seus moradores, é quase certo de que todos acabam sofrendo agressões, embora com diferenciações hierárquicas" (SANCHEZ; MINAYO, 2006, p.33). Desse modo, entende-se que a violência doméstica (ou intrafamiliar) "contra crianças e adolescentes costuma ser funcional, provocando uma espécie de homeostase. Sua fragilidade física e de personalidade as tornam alvos fáceis do poder dos adultos" (SANCHEZ; MINAYO, 2006, p. 33).

Além das estratégias de prevenção e proteção previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, respeitando, sobremaneira, a doutrina da proteção integral, a legislação infraconstitucional relativa às questões de violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes foi se especializando, a exemplo da Lei nº 13.010 ("Lei da Palmada" ou "Lei Menino Bernardo"), de 26 de junho de 2014, cujo objetivo foi estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, acrescentando-o ao Estatuto da Criança e do Adolescente.

Desse modo, a Lei nº 13.010, de 2014, "veda a violência física ainda que moderada mesmo que fundamentada no argumento pedagógico" (ISHIDA, 2019, p. 80). Tem como fundamento, portanto, a compreensão de que a educação deve ser construída por meio do diálogo e da orientação e não do castigo (ISHIDA, 2019).

Dentre outras alterações, a Lei Menino Bernardo incluiu os artigos 18-A, 18-B e 70-A no Estatuto da Criança e do Adolescente, ampliando, no artigo 18-B, o exercício do dever de proteção contra castigos físicos aos pais, aos integrantes da família ampliada, aos responsáveis, aos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes (BRASIL, 1990a, online).

Além de modificar a redação do artigo 13, do Estatuto da Criança e do Adolescente, tornando obrigatório dever de comunicação de casos suspeitos ou confirmação de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e de maus-tratos contra crianças e adolescentes ao Conselho

Tutelar, inclusive, nos termos do artigo 245, do Estatuto, estabelecendo infração administrativa para médicos, professores ou responsáveis por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, que deixarem "de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente" (BRASIL, 1990a, online).

Apesar do avanço legislativo, segundo dados do Disque 100, no ano de 2019, no Estado do Ceará, foram registradas 3.418 denúncias, das quais: 1.087 casos de violência física contra crianças e adolescentes do tipo lesão corporal e 1.067 casos do tipo maus tratos; 265 casos de violência psicológica contra crianças e adolescentes do tipo ameaça e 472 casos do tipo humilhação; 338 casos de abuso sexual e 103 casos de exploração sexual contra crianças e adolescentes (GOVERNO FEDERAL; MINISTÉRIO DA MULHER, DA FAMÍLIA E DOS DIREITOS HUMANOS, 2019, online). No mesmo levantamento, quando se analisa a relação entre o suspeito e a vítima, a relação intrafamiliar da violência é preponderante: em 3.087 casos, a violência parte da mãe; em 1.232, do pai; em 400, do padrasto; em 276, do tio; em 274, da avó; e, em 99, do avô (GOVERNO FEDERAL; MINISTÉRIO DA MULHER, DA FAMÍLIA E DOS DIREITOS HUMANOS, 2019, online).

Sendo assim, quais os reflexos da violência intrafamiliar infantojuvenil como agravo na garantia do direito fundamental à saúde?

Inicialmente, nos termos definidos na 8ª Conferência Nacional de Saúde, em 1986, "saúde é a resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse de terra e acesso a serviços de saúde" (SANCHEZ; MINAYO, 2006, p.29).

Necessário, pois, que a saúde seja compreendida como "sinônimo de qualidade de vida, entende o ser humano de forma integral, assegurando-lhe os direitos fundamentais desde o nascimento até o final da existência" (SANCHEZ; MINAYO, 2006, p. 29).

A saúde é, sem dúvidas, um direito fundamental do ser humano, a ser prestado, através de políticas econômicas e sociais, de forma a

reduzir os riscos de doenças, bem como de forma a assegurar o acesso universal e igualitário, nos termos do parágrafo primeiro do artigo 2º, da Lei nº 8.080/90, que dispõe:

> A saúde é um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício. § 1º O dever do Estado de garantir a saúde consiste na formulação e execução de políticas econômicas e sociais que visem à redução de riscos de doenças e de outros agravos e no estabelecimento de condições que assegurem acesso universal e igualitário às ações e aos serviços para a sua promoção, proteção e recuperação. (BRASIL, 1990b, online).

A Organização Mundial da Saúde (OMS), na Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS/WHO), realizado no ano de 1946, em Nova Iorque, definiu saúde como "um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidade" (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 1946, online).

Na oportunidade, os Estados Membros da Constituição indicaram como princípios basilares para a felicidade dos povos, para as suas relações harmoniosas e para a sua segurança, dentre outros: o direito à saúde como um dos "direitos fundamentais de todo o ser humano, sem distinção de raça, de religião, de credo político, de condição econômica ou social"; e que "o desenvolvimento saudável da criança é de importância basilar; a aptidão para viver harmoniosamente num meio variável é essencial a tal desenvolvimento" (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 1946, online).

Nesta perspectiva, o direito à saúde passa a ser compreendido como um valor da comunidade: fundamental ao indivíduo, a saúde deve ser gozada por cada um, sem que se deixe de levar em consideração a coletividade. Do mesmo modo, ela deixa de estar restrita a uma concepção morfológica e passa a representar uma relação com o todo: bem-estar físico, mental e social.

Minayo (2006, p. 72) refere a existência de, pelo menos, três correntes, na área da saúde, que buscam explicar a violência: i) necessidades biológicas; ii) exclusivo arbítrio dos sujeitos, "como se os resultados socialmente visíveis dependessem da soma dos comportamentos individuais, ou se a violência fosse resultante de doença mental, ou ainda, estivesse vinculada a determinadas concepções morais e religiosas" (MINAYO, 2006, p. 72); e iii) fenômeno eminentemente social, "em intrincada relação com predisposições genéticas e traços de personalidade" (MINAYO, 2006, p. 72).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, estabeleceu, em seu artigo 70, ser "dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente" (BRASIL, 1990a, online), inclusive com a previsão, no inciso III, de programas de formação continuada e capacitação de profissionais de assistência social, educação e saúde, com vistas ao "desenvolvimento das competências necessárias à prevenção, à identificação de evidências, ao diagnóstico e ao enfrentamento de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)" (BRASIL, 1990a, online).

Inclusive, com a previsão de sanção administrativa caso, nos termos do artigo 245, do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, caso o médico, professor ou responsável "por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, [venha deixar] de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente" (BRASIL, 1990a, online).

Na prática, a atuação diante dos casos de violência intrafamiliar revelam o despreparo e a ausência de proteção dos profissionais de saúde, sendo os principais entraves: o silência familiar; o sigilo profissional; a lentidão na resolução pelo Conselho Tutelar; a falta de apoio da gestão; o receio de ampliar o sofrimento das crianças e adolescentes (SANTOS; YAKUWA, 2015, p. 43).

Inconteste são os reflexos da violência na efetivação dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, especialmente, considerando sua situação de pessoas em desenvolvimento. Por tanto, necessário uma atenção intersetorial e multiprofissional, com enfoque interdisciplinar, com vistas a romper o ciclo da violência (SANCHEZ; MINAYO, 2006, p.37), o que inclui: exercitar a boa escuta, fortalecer a política de defesa dos direitos das crianças e adolescentes e a cultura da criança cidadã (RODRIGUES, 1999, p. 102).

PALAVRAS-CHAVE: Violência Intrafamiliar. Crianças e adolescentes. Direito à saúde.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 out. 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. Brasília, DF, 1990a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990:** dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília, DF, 1990b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8080.htm. Acesso em: 24 out. 2020.

GOVERNO FEDERAL; Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Balanço - Disque 100**. 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a-informacao/ouvidoria/balanco-disque-100. Acesso em: 02 nov. 2020.

ISHIDA, Válter Kenji.**Estatuto da Criança e do Adolescente**: Doutrina e Jurisprudência. 20. ed. rev. ampl. e atual. Salvador: JusPODIVM, 2019.

MELO, Eduardo Rezende. **Crianças e adolescentes em situação de rua:** direitos humanos e justiça – uma reflexão crítica sobre a garantia de direitos humanos de crianças e adolescentes em situação de rua e o sistema de justiça no Brasil. São Paulo: Malheiros Editores, 2011.

MINAYO, MCS. Quadro interpretativo da violência sob a ótica do setor saúde. **Violência e saúde** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

Temas em Saúde collection, pp. 69-82. Disponível em: http://books.scielo.org/id/y9sxc/pdf/minayo-9788575413807-09.pdf. Acesso em: 01 nov. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Constituição da Organização Mundial da Saúde**. Nova Iorque, 1946. 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: 24 out. 2020.

PINHEIRO, Ângela. **Criança e adolescente no Brasil:** porque o abismo entre a lei e a realidade. Fortaleza: Ed. UFC, 2006.

RODRIGUES, Eliana Aparecida Palu. A dimensão social da violência infanto-juvenil. **Serv. Soc. Rev.**, Londrina, v. 2, n. 2, p.77-104, jul./dez. 1999. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/ssrevista/n1v2.pdf#page=77. Acesso em: 01 nov. 2020.

SANCHEZ, Raquel Niskier; MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência contra Crianças e Adolescentes: Questão Histórica, Social e de Saúde. In: LIMA, Cláudia Araújo (coord.). **Violência faz mal à saúde**. Série B. Textos Básicos de Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. pp.29-38. Disponível em: http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books-MS/06_0315_M.pdf#page=23. Acesso em: 15 out. 2020.

SANTOS, Jaqueline Silva; YAKUWA, Marina Sayuri. A Estratégia Saúde da Família frente à violência contra crianças: revisão integrativa. **Rev. Soc. Bras. Enferm. Ped.,** v.15, n.1, p 38-43, junho/ 2015. Disponível em: https://sobep.org.br/revista/images/stories/pdf-revista/vol15-n1/vol_15_n_2-artigo-de-revisao-2.pdf. Acesso em: 01 nov. 2020.

SOUZA, Edinilsa Ramos de; JORGE, Maria Helena Prado de. Impacto da Violência na Infância e Adolescência Brasileiras: Magnitude da Morbimortalidade. In: LIMA, Cláudia Araújo (coord.). **Violência faz mal à saúde**. Série B. Textos Básicos de Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. pp.23-28. Disponível em: http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books-MS/06_0315_M.pdf#page=23. Acesso em: 15 out. 2020.

SAÚDE BUCAL: IMPACTO DA QUALIDADE DE VIDA NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E SEUS RESPECTIVOS DIREITOS

Jéssica Carvalho Rocha de Souza[1]

Karolayne Duarte Silva[2]

Iara Vieira Ferreira[3]

O conceito de qualidade de vida relacionada à saúde bucal (QVRSB) refere-se ao impacto que a saúde bucal ou a doença tem sobre o desempenho de atividades diárias de um indivíduo. A medição da QVRSB é uma notável ferramenta de saúde, tanto na avaliação clínica tradicional como em pesquisas (NOBREGA et al., 2019).

Os termos saúde e qualidade de vida são frequentemente utilizados de maneira inadequada, assim, é necessário o uso claro e apropriado desses conceitos. No entanto, as definições desses termos podem ser complexas e problemáticas. Saúde, segundo a OMS (Organização Mundial de Saúde), não representa apenas ausência de doenças e sim um estado de completo bem-estar físico, social e mental. Para a definição de qualidade de vida muitos autores acreditam que não deve ser levado em conta apenas os aspectos subjetivos e argumentam que fatores objetivos também devem ser incluídos. Nessa perspectiva, pode ser definido como bem-estar geral aquilo que compreende aspectos objetivos e avaliações subjetivas de acordo com os valores pessoais de cada indivíduo. Dito isso, nota-se que a qualidade de vida não é influenciada apenas pela saúde, mas também por questões materiais e socioeconômicas (KARIMI; BRAZIER, 2016).

[1] Acadêmica de Odontologia da Universidade Federal de Juiz de Fora – campus avançado Governador Valadares, Minas Gerais. E-mail: jessicasouza64@hotmail.com.

[2] Acadêmica de Odontologia da Universidade Federal de Juiz de Fora – campus avançado Governador Valadares, Minas Gerais. E-mail: karolayne.du.silva@gmail.com.

[3] Acadêmica de Odontologia da Universidade Federal de Juiz de Fora – campus avançado Governador Valadares, Minas Gerais. E-mail: iaravferreira6@gmail.com.

É notório que a baixa qualidade de vida, durante os primeiros estágios do desenvolvimento humano, pode influenciar em inúmeros aspectos de um indivíduo. Os problemas de saúde bucal têm sido, cada vez mais, notados como importantes causadores de impacto negativo no desempenho e qualidade de vida da população.

Sabe-se que a elaboração e a execução de políticas públicas voltadas para o universo infanto-juvenil são de responsabilidade governamental, no entanto, a sociedade deve-se atentar para assegurar que essas políticas sejam implementadas visando garantir o direito à saúde das crianças e adolescentes assim como previsto no art. 7 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Conforme Costa et al. (2013) um bom indicador para saúde bucal é o número de pessoas livres de cárie. Para essa avaliação a OMS sugere os 12 anos, como idade índice. Nos levantamentos já realizados acerca da saúde bucal em crianças de 12 anos os resultados apontaram um aumento no número das crianças livres de cárie, de 3,1%, em 1986 para 31% em 2003, alcançando 44% em 2010, dado considerado favorável. Entretanto, esses resultados positivos não atingem toda a população, evidenciando as desigualdades presentes no território brasileiro. Mediante ao exposto, nos dados do levantamento de 1986, a distribuição de crianças livres de cárie por renda familiar mostrou diferenças entre crianças com renda de até dois salários mínimos (2,2%) e as de 5 salários mínimos (6%) sendo o percentual desse grupo quase três vezes maior que o primeiro. No que se refere a região de moradia, as regiões Sul e Sudeste apresentaram o maior percentual de livres de cárie, 4,8% e 5,3% respectivamente. No levantamento de 2003, o mesmo fato é observado, visto que o percentual variou de 24,1% (Norte) a 37,5% (Sudeste), uma diferença de cerca de 60% (COSTA et al., 2013).

Na intenção de se obter novos dados acerca da saúde bucal, um levantamento a ser realizado no ano de 2020 pretende promover exames bucais nos domicílios e aplicar questionários para avaliar a prevalência e os principais agravos bucais, assim como fatores relaciona-

dos à situação socioeconômica, acesso a serviços odontológicos e percepção de saúde. Espera-se que a partir desse novo levantamento a percepção das diferenças socioeconômicas e de moradia possam influenciar e gerar mudanças nas políticas públicas de saúde dental. A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) conduzirá o levantamento epidemiológico articulado à Coordenação-Geral de Saúde bucal da Secretaria de Atenção Primária à Saúde (CGSB/Saps) com apoio de secretarias estaduais e municipais de saúde, instituições representativas da odontologia, universidades e institutos de pesquisa em saúde pública (SB, 2020).

De acordo com Comassetto et al. (2019) muitos aspectos podem determinar e influenciar o processo de saúde-doença e quando se trata da saúde bucal infantil, a cárie dentária é o principal problema a ser enfrentado no Brasil, pois apesar das melhorias apresentadas ao longo dos anos, foi evidenciado pelo Levantamento Nacional do ano 2010 que as crianças de 5 anos de idade apresentavam uma média de 2,43 dentes afetados com cárie, índice acima do recomendado pela OMS. Dessa forma, é necessário reforçar as políticas públicas nessa área, uma vez que estas ainda não atingem todas as camadas sociais brasileiras, enfatizando ações preventivas contra a cárie.

Com relação a presença da cárie dentária, essa poderá afetar negativamente a qualidade de vida tanto da criança como a da sua família (ABANTO et al., 2013). No entanto, é notável que para crianças menos favorecidas socioeconomicamente, a cárie é uma problemática que aparenta ser ignorada em muitas famílias, como se fosse algo esperado de se ocorrer e, portanto, não se mostra necessário uma intervenção odontológica. Isso, evidencia mais uma vez o quanto as diferenças sociais podem influenciar no quesito saúde das crianças e adolescentes, visto que em uma família com melhor renda a problemática em questão receberia atenção imediata. Mediante a isso, é necessário criar políticas públicas que tenham como objetivo levar informação e tratamento a todas as camadas sociais, a fim de evidenciar a importância do tratamento precoce da cárie para que não chegue a um caso de completa destruição dentária, dor, comprometimento da mastigação, o que

pode promover a perda de apetite e de peso, déficit de crescimento, dificuldades na fonação, alteração nos padrões de sono, diminuição do rendimento escolar, além de alteração no comportamento (RODRIGUES et al., 2016; NUNES; PEDROSA, 2017).

Segundo Silva et al. (2007) durante as últimas décadas, a condição social tem sido enfatizada como importante determinante da saúde bucal e estudos têm demonstrado que o declínio da cárie dentária vem sendo acompanhado pela polarização da doença nos grupos menos privilegiados. Assim, fica evidente que as camadas menos favorecidas na sociedade enfrentam dificuldades de acesso aos serviços bucais fornecidos pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e consequentemente não há a promoção de educação em saúde bucal para essa parcela da população. As desigualdades sociais têm sido apontadas como importante determinante do processo saúde-doença e consequentemente vêm sido reconhecidas tanto no nível individual como no nível dos contextos sociais (ARDENGHI et al., 2013).

A influência do contexto social na prevalência de cárie tem sido analisada nos últimos anos, incorporando-se indicadores socioeconômicos e ambientais, como renda per capita, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), Índice de Gini, acesso aos serviços de saúde e disponibilidade de água de abastecimento fluoretada. Sendo evidente que no Brasil, os inquéritos nacionais de saúde bucal mostram diferenças na distribuição da cárie, com carga de doença mais elevada nas regiões e nos grupos populacionais menos favorecidos economicamente (FREIRE et al., 2010).

A equipe de saúde bucal, inserida no SUS em 2001, no contexto do PSF (Programa Saúde da Família), apresenta-se como parte integrante e importante para a saúde da população. Nesse sentido, a Política Nacional de Saúde Bucal propõe a incorporação progressiva de ações de promoção e proteção em saúde, como fluoretação das águas de abastecimento, educação em saúde, higiene bucal supervisionada e aplicações tópicas de flúor (ALMEIDA; FERREIRA, 2008). No entanto, muitas crianças e adolescentes ainda crescem e se desenvolvem sem informações e acompanhamento periódico na área da saúde bucal.

Fica evidente no Art. 14 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.8.069, de 13 de julho de 1990) que o SUS deverá promover programas de assistência médica e odontológica para a prevenção das enfermidades que ordinariamente afetam a população infantil, e campanhas de educação sanitária para os pais, educadores e alunos (BRASIL, 1990). Dito isso, é preciso implantar tais programas e se necessário promover novos programas que atinjam desde a classe social mais inferior até a mais prestigiada.

Mediante ao exposto, nota-se que apesar das melhorias alcançadas ao decorrer dos anos na saúde bucal dos brasileiros, ainda há muito o que se progredir. Por muito tempo os cuidados com a saúde bucal foram vistos como algo pertencente às classes mais favorecidas. Atualmente, apesar da desmistificação progressiva desse fato, ainda inúmeras pessoas não frequentam regularmente um cirurgião dentista e não tem acesso a promoção e educação em saúde bucal.

Um excelente projeto que existe nas escolas é a escovação assistida, no qual normalmente os agentes de saúde bucal vão até às escolas e ensinam de forma prática como realizar uma correta higienização bucal. No entanto, em alguns casos esse hábito não é replicado no ambiente de convívio da criança, mostrando-nos que as medidas devem se estender também aos pais e responsáveis.

Com uma dieta não cariogênica e uma boa higiene oral é possível reduzir o risco de cárie em crianças (RODRIGUES et al., 2016). Para que isso seja atingível, é necessário utilizar das políticas públicas com mais precisão, associando medidas de saúde bucal com nutrição nas escolas e nos bairros, levando a informação de maneira abrangente e eficaz.

A exposição diária ao creme dental fluorado é uma medida preventiva reconhecida por sua força de evidência, capaz de diminuir significativamente o número de crianças afetadas com cárie (FRAZÃO, 2012).

Como demonstrado, a cárie é um problema de saúde pública capaz de afetar diretamente a progressão de um indivíduo no quesito

saúde. Mas não é resolutivo reconhecer essa doença como uma problemática que percorre o país inteiro e não fortalecer os programas de maneira objetiva e associá-los de modo a gerar um resultado positivo. É mais do que reconhecido que o Brasil, na prática, é um país que ainda possui grande parte da população em uma condição precária e que muitos indivíduos sequer tem acesso à educação, alimentação e saúde.

A criança e adolescente deveriam efetivamente gozar de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral e tendo acesso a todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade assim como previsto no Estatuto da criança e do adolescente (ECA) no Art. 3 (Lei n.8.069, de 13 de julho de 1990). E a fim de garantir a aplicação desse direito, deve-se entender que a saúde e o acesso à educação são bases primordiais no desenvolvimento de uma criança.

Em síntese, objetiva-se evidenciar que a saúde bucal influencia diretamente no desenvolvimento e na qualidade de vida das crianças e adolescentes, e assim demonstrar a importância de assegurar os direitos relacionados a saúde desses.

Para tanto, procedeu-se a três buscas bibliográficas na plataforma de artigos Scielo, no modo pesquisa avançada. Utilizando as palavras: saúde bucal e crianças, na primeira busca, totalizou-se 192 resultados, sendo 6 selecionados. Na segunda, os descritores usados foram: cárie e saúde infantil, resultando em 44 resultados dos quais 3 foram escolhidos. E na terceira busca, sendo utilizadas as palavras: saúde bucal, qualidade de vida e crianças, obteve-se 54 artigos dos quais 4 foram selecionados. Totalizaram, dessa forma, 13 artigos viáveis para essa linha de desenvolvimento científico no tema selecionado. Além dos artigos utilizados, esse resumo também foi baseado no Estatuto da criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), ademais, dados informacionais foram retirados do portal do Ministério de Saúde.

Por conseguinte, verificou-se a confirmação de que os problemas bucais acarretam dor, desconforto, dificuldade de fonação, prejudicam

a alimentação, possuem relação com a estética e assim podem estar intimamente ligados a timidez, isolamento social, ansiedade e depressão (BARBOSA et al., 2010).

A princípio, a saúde bucal era focada na questão cientificista, mas com o passar dos anos já se discute mais sobre o atendimento humanizado, que visa o paciente como um todo. Dessa forma, começou-se a discutir sobre a influência da saúde bucal na qualidade de vida. Apesar disso, ainda se faz necessário pesquisas e instrumentos de avaliação da qualidade de vida relacionada à saúde bucal, principalmente envolvendo crianças e adolescentes. Ademais, é imprescindível lembrar que outras doenças além da cárie podem afetar os indivíduos em desenvolvimento, como fluorose dental, traumatismo dentário, problemas relacionados a irrupção dos dentes e oclusão, patologias dos tecidos moles da boca e fissura labiopalatina (BARBOSA et al., 2010).

Acredita-se que para os indivíduos em desenvolvimento, definir a qualidade de vida é mais complexo, visto que estes apresentam diferentes concepções e percepções desse assunto, o que é característico da idade (TESCH; OLIVEIRA; LEÃO, 2007).

Recentemente os instrumentos mais usados para analisar a qualidade de vida das crianças são o Questionário de Percepção de Crianças (CPQ) e o Índice de Impactos Odontológicos no Desempenho das Atividades Diárias da Criança (CHILD-OIDP) e cabe ressaltar a importância em utilizar os instrumentos de coleta de dados traduzidos e adaptados de acordo com o contexto cultural e linguístico da população vigente (BARBOSA; VICENTIN; GAVIÃO, 2011). Porém, de acordo com Tesch; Oliveira; Leão (2007) a utilização de questionários para esses tipos de pesquisas, podem gerar uma problemática, uma vez que as questões de saúde e bem-estar não possuem uma resposta exata para computação quantitativa, o que torna os índices imperfeitos.

Vale ressaltar ainda que, como as crianças são indivíduos dependentes, a família e/ou seus responsáveis também são afetados por essas questões que envolvem a saúde bucal, em alguns casos esses se sentem culpados, preocupados e angustiados (CARMINATTI et al.,

2017). Ficando notório que os projetos, ações e pesquisas também devem levar em consideração a rede de apoio dessas crianças e adolescentes para obterem melhor êxito.

Em suma, o estudo dos artigos permitiu concluir que apesar de todos os progressos ainda há muito para ser estudado, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento de medidas de impacto da saúde bucal na qualidade de vida de crianças e adolescentes.

Logo que, houve o reforço da premissa de que a saúde bucal influencia diretamente no desenvolvimento e na qualidade de vida de crianças e adolescentes, uma vez que essa teria ligações não só com fatores biológicos do corpo como também com fatores sociais e psicoafetivos.

Por fim, é possível sublinhar que as desigualdades sociais influenciam negativamente na saúde bucal, ressaltando que esse direito nem sempre é concedido a todos de maneira igualitária, e, por isso, torna-se de extrema importância a criação de políticas públicas a fim de minimizar essas desigualdades, assim como cobrar que esses direitos sejam assegurados para todas as crianças e adolescentes, e dessa forma, seria possível promover concomitantemente, a saúde e a justiça social.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde bucal. Crianças. Qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

ABANTO, Jenny et al. Concordância entre os relatos do núcleo familiar em relação à qualidade da vida da criança. **Reverendo Assoc. Paul. Cir. Dent**. São Paulo, vol.68, n.1, pp. 44-48, Sept 2014. Disponível em: http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-52762014000100006. Acesso em: 30 out. 2020.

ALMEIDA, Gilmara Celli Maia de; FERREIRA, Maria Ângela Fernandes. Saúde bucal no contexto do Programa Saúde da Família: práticas de prevenção orientadas ao indivíduo e ao coletivo. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 9, p. 2131-2140, Sept. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2008000900019&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 out. 2020.

ARDENGHI, Thiago Machado; PIOVESAN, Chaiana; ANTUNES, José Leopoldo Ferreira. Desigualdades na prevalência de cárie dentária não

tratada em crianças pré-escolares no Brasil. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 47, supl. 3, p. 129-137, Dec. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102013000900129&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 out. 2020.

BARBOSA, Taís de Souza et al. Qualidade de vida e saúde bucal em crianças e adolescentes: aspectos conceituais e metodológicos. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 283-300, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312010000100015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 out. 2020.

BARBOSA, Taís de Souza; VICENTIN, Marcia Diaz Serra; GAVIAO, Maria Beatriz Duarte. Qualidade de vida e saúde bucal em crianças - Parte I: versão brasileira do Child Perceptions Questionnaire 8-10. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 10, p. 4077-4085, out. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232011001100013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 out. 2020.

BRASIL, Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasilia, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 31 out. 2020.

CARMINATTI, Mônica et al. Impacto da cárie dentária, mal oclusão e hábitos orais na qualidade de vida relacionada à saúde oral em crianças pré-escolares. **Audiol., Commun. Res**., São Paulo, v. 22, e 1801, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-64312017000100327&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 out. 2020. Epub Sep 21, 2017.

COSTA, Simone de Melo et al. Desigualdades na distribuição da cárie dentária no Brasil: uma abordagem bioética: Inequalities in the distribution of dental caries in Brazil: a bioethical approach Resumo. Scielo**, Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, ed. 2, p. 461-470, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232013000200017. Acesso em: 2 dez. 2020.

FRAZÃO, Paulo. Custo-efetividade da escovação dental supervisionada convencional e modificada na prevenção da cárie em molares permanentes de crianças de 5 anos de idade. **Faculdade de Saúde Pública**, São Paulo, 2011. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/csp/2012.v28n2/281-290/#ModalArticles. Acesso em: 31 out. 2020.

FREIRE, Maria do Carmo Matias et al. Determinantes individuais e contextuais da cárie em crianças brasileiras de 12 anos em 2010. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 47, supl. 3, p. 40-49, Dec. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102013000900040&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 out. 2020.

KARIMI, Milad; BRAZIER, John. Health, Health-Related Quality of Life, and Quality of Life: What is the Difference? **PharmacoEconomics**, v.34, n.7, p. 645-649, 2016.

NOBREGA, Adriana Vasconcelos da et al. Impacto da cárie dentária na qualidade de vida de pré-escolares mensurado pelo questionário. **PedsQL. Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 11, p. 4031-4042, nov. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid =S1413-81232019001104031&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 out. 2020.

NUNES, Vinícius Humberto; PEROSA, Gimol Benzaquen. Cárie dentária em crianças de 5 anos: fatores sociodemográficos, lócus de controle e atitudes parentais. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 191-200, jan. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext &pid=S1413-81232017000100191&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 out. 2020.

RODRIGUES, Ana Paula; MATIAS, Fernanda; FERREIRA, Maria Manuela. Escovagem de dentes em ambiente escolar e redução do índice de placa bacteriana: avaliação da efetividade de um projeto de saúde oral. **Rev. Port. Sau. Pub**., Lisboa, v. 34, n. 3, p. 244-249, out. 2016. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-90252016000300006&lng=pt&nrm=iso. acessos em 31 out. 2020.

SB Brasil 2020: Brasil sorridente. Portal da secretaria de atenção primária à saúde (SAPS): **Ministério da Saúde**, 2020. Disponível em: https:// aps.saude.gov.br/ape/brasilsorridente/sbbrasil2020. Acesso em: 2 dez. 2020.

SILVA, Mariana Carvalho Batista da et al. Perfil da assistência odontológica pública para a infância e adolescência em São Luís (MA). **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 5, p. 1237-1246, out. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232007000500021&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 out. 2020.

TESCH, Flávia Cariús; OLIVEIRA, Branca Heloísa de; LEAO, Anna. Mensuração do impacto dos problemas bucais sobre a qualidade de vida de crianças: aspectos conceituais e metodológicos. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 11, p. 2555-2564, nov. 2007. Disponível em: http:// www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2007001100003&lng=en&nrm=iso. Access on 29 out. 2020.

DIREITO, JOGOS DE LINGUAGEM E FACES NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UMA ABORDAGEM BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL SOBRE O AUTISMO

Letícia Adriana Pires Ferreira dos Santos[1]

Matheus Mota de Queiroz[2]

Emanuela Sousa dos Santos[3]

O autismo ou transtorno do espectro autista é um transtorno neurológico caracterizado pela suposta dificuldade excessiva na interação social, comunicação verbal e não verbal e pelo comportamento restrito e repetitivo. O termo "autismo" foi inicialmente cunhado pelo psiquiatra Eugen Bleuler, para descrever os pacientes "esquizofrênicos" que eram extremamente retraídos; ele vem do grego *autós*, "de si mesmo" (BLEULER, 1911). Tendo posteriormente avançado em estudos acerca do espectro, compreendemos que o mesmo sofreu modificações tanto quanto aos termos adotados ao longo de seu traçado histórico à sua compreensão no que concerne o mundo dos autistas e suas especificidades/características, inclusive, com a participação dos mesmos numa nova construção de conhecimento em torno do TEA. Com início em 1961, a legislação brasileira passou a prestar atenção nos deficientes, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 4024/61), que garantiu a igualdade de ensino aos alunos excepcionais (como os deficientes eram chamados na época) para que eles pudessem ser integrados pela sociedade, e dava tratamento especial à iniciativa privada que auxiliasse de forma eficiente com a educação

[1] Doutora e Pós-doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceara. Professora Aposentada e Emérita do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceara. E-mail: leticia.santos@uece.br.

[2] Aluno do Curso de Direito e Bolsista de Iniciação Cientifica do Centro Universitário Estácio do Ceará 2019-2020.

[3] Psicóloga. Foi Bolsista de Iniciação Cientifica do Centro Universitário Estácio do Ceará 2019-2020.

dos excepcionais. Desde então os direitos dedicados aos deficientes foram expandindo e se especificando, até que em 27/12/12 foi instituída a Lei nº 12.764/12, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que gerou o conceito de autista para os efeitos de lei, garantindo os direitos básicos como vida digna, proteção contra abusos e o acesso à educação, moradia, mercado de trabalho e previdência social, e por fim estabeleceu uma série de diretrizes especiais para o autismo, como o estímulo à pesquisa científica, a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa e a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista. Considerando que, apesar dos avanços científicos sobre o autismo, ainda hoje há um grande preconceito em relação ao autista como cidadão de direito capaz de estar inserido no mundo da escola regular e do trabalho produtivo; considerando também não apenas as diversidades do cidadão autista nos documentos jurídicos, nas leis, no direito, a fim de que eles possam ter oportunidades iguais aos demais cidadãos do mundo, buscamos analisar a "imagem" dos autistas, delineada em termo de atributos sociais, aprovados ou não, em acervo bibliográfico e documental brasileiro e verificar a legislação brasileira em relação ao portador de deficiência, com foco principal na pessoa com transtorno do espectro autista, estabelecendo uma linha bibliográfica histórica, partindo de 1961 até os dias atuais. Como aportes teóricos, resenhamos os estudos referentes ao Direito de Pessoas Autistas, à Nova Pragmática (RAJAGOPALAN, 2010) e aos Jogos de Linguagem e de Faces (GOFFMAN, 1967). Como foi visto em estudos de décadas passadas, a sociedade não sabia como lidar com os deficientes, principalmente com os portadores de distúrbios mentais em fase escolar, sendo denominados como excepcionais e alocados em escolas especiais. Os autistas se situam, frequentemente, em posições que se derivam à margem do processo de interação humana na sociedade contemporânea. E, diante de tal realidade, não se sentem capazes de participar efetivamente do ambiente escolar, da produtividade cotidiana e do mundo, de uma forma geral.

Por essa razão, é comum vermos pessoas com autismo em escolas regulares sendo niveladas, a partir de diferentes espectros no que tangem os não-autistas, seguindo diferentes rotinas, e se comportando de forma diferenciada por não se sentirem incluídas socialmente. Tais alunos ficam isolados, inertes, mesmo que rodeado de pessoas. Esses movimentos também estariam pautados em máximas, de acordo com os estudos de faces, teorizados por Goffman. Para tanto, usamos como metodologia os fundamentos das pesquisas bibliográficas e documentais sobre o direito de pessoas com deficiência, mais especificamente de pessoas com autismo. A pesquisa bibliográfica, quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Em relação aos dados coletados na internet, devemos atentar à confiabilidade e fidelidade das fontes consultadas eletronicamente. Consoante Gil (2002), a vantagem da pesquisa bibliográfica está em permitir o acesso a conteúdo mais amplo, contando com material adequado à sua disposição. A segunda fase de nossa metodologia foi um estudo documental que teve por finalidade trazer à tona a manifestação da linguagem sobre deficiência e sobre os autistas e observar continuidades e descontinuidades entre as concepções e sentidos dos léxicos "deficiência" e "autismo" e de linguagem como forma de vida, além das concepções dos estudos culturais e das faces de Goffman. Foi dado início ao levantamento bibliográfico, as ferramentas de buscas mais utilizadas para pesquisa, além de livros, foram artigos e produções científicas na língua portuguesa, retirados de plataformas, tais como: *ScientificElectronic Library Online* (Scielo), Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (Pepsic). A prática de pesquisa linguística se trata de um projeto de duas fases, onde primeiro foi realizado um levantamento e uma leitura analítica ampla da legislação brasileira relativa aos direitos dos deficientes, com um foco principal no transtorno do espectro autista, esmiuçando todo o trajeto histórico e o avanço dos direitos e a forma da sociedade

lidar com os autistas e demais deficientes, haja vista este projeto possuir uma relevante função social, tendo uma capacidade inata de transformar o meio em que opera. Interpretam-nas, nesta pesquisa, a partir de sua perspectiva em potencial enquanto fenômeno social. Esse estudo almejou trazer novas possibilidades para a investigação tal como a viabilidade de se engajar. No ano de 2012, foi sancionada a Lei 12.764/12, lei essa que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e em 2015, posto em prática o Estatuto da Pessoa com Deficiência, verificando cada lei disposta nos textos jurídicos dedicada ao bem estar do deficiente e avaliar a figura relativa à imagem do deficiente ao longo dos anos e a longa caminhada que foi percorrida para que eles conseguissem ser respeitados como cidadão brasileiro, com direitos e deveres, perante a sociedade, integrando-se ao cunho sociológico. Tanto o Direito quanto o CID fazem, ao longo da história, um movimento social, ora incluindo e ora excluindo autistas da sociedade. Devido à luta para que suas faces sejam respeitadas como cidadãos, o movimento autista ainda luta por direitos menos excludentes e mais igualitários. Dessa forma, os autistas foram retirados da condição de relativamente ou absolutamente incapazes e passaram a ser considerados, via de regra, plenamente capazes, garantindo mais autonomia ao autista e garantindo o direito de praticar atos da vida civil como o casamento. e constituir união estável sem necessidade de autorização, entretanto, atos relativos a direitos patrimoniais e empresariais deverão estar sujeitos à curatela. Desse modo observamos, na pesquisa bibliográfica, um conceito atual que postula condições para o Transtorno do Espectro Autista- TEA, a “neurodiversidade”, evidenciando que não são “anormalidades”, mas sim, diferenças neurológicas a serem apresentadas, reconhecidas e respeitadas. Essas diferenças presentes em nossa sociedade devem ser vistas como uma das categorias sociais tal qual qualquer outra como: etnia, gênero, classe social. Muitos autistas são estigmatizados, vistos, quase sempre, como pessoas esquisitas, com comportamentos “diferentes” (MAGALHÃES, 2020). Ao compararmos o discurso do Direito e do CID sobre o autismo, constatamos avanços e

retrocessos, principalmente relacionados aos anseios dos autistas. A própria terminologia para nomeá-los, deficiência, não tem uma visão inclusiva. Em alguns momentos são denominados de deficientes e outras vezes como portadores de deficiência. O léxico deficiência nos remete, quase sempre, a incompletude do ser humano; a algo que falta, a algo imperfeito ou até insuficiência de uma função psíquica, intelectual ou até de funcionamento de um órgão. Dessa forma, os autistas passam a ter a fachada de imperfeição e até de defeito. Essa fachada nos remete aos estudos do sociólogo Goffman ao evidenciar a face positiva e a face negativa. A primeira, ocorre quando queremos tornar pública a fachada, a segunda quando queremos esconder essa fachada. Logo, a terminologia deixa evidente que, para o Direito, o autismo necessita de uma política diferenciada que precisa receber dos poderes públicos tratamento especial. O discurso das leis, do Direito de pessoas com deficiência tem prevalência na educação do que na saúde, na economia etc. O marco inicial das leis para os deficientes foi com o Art.88 e 89 da Lei nº 4024/61, onde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) fundamentava o atendimento educacional aos portadores de deficiência, a fim de integrá-los na comunidade. Essa perspectiva de integrá-los na sociedade mostra um jogo continuo de inclusão e de exclusão social. Isso pode ser constatado, como por exemplo, na Lei nº 5692/71, que teve a finalidade em seu Art.9º de substituir a lei anterior. Essa lei não promovia a inclusão dos autistas no sistema de ensino, determinando as escolas especiais como locais adequados para a educação dos autistas. Constatamos que, nos textos dos documentos brasileiros, o autismo, quase sempre, aparece ainda ligado aos paradigmas estabelecidos pelo CID, que traça parâmetros médicos e comportamentais sobre uma maior gama de autistas. O Art.4º da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista diz que a pessoa com transtorno do espectro autista não será submetida a tratamento desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência, entretanto, sabemos que o estigma, para com o autista, se dá através da redoma cultural (e incluímos a

científica) a qual está imerso, de profunda patologização da vida, haja vista que é necessária uma aceitação social prévia para que a diferença de fato exista. Tais estigmas não surgem esporadicamente, são construídos e alimentados por valores que já vinham sendo anteriormente postulados. Nessa perspectiva, podemos supor que existe uma construção prévia, arraigada por vivências intersubjetivas cotidianas, que se revela responsável por grande parte da não interação dos autistas e do não respaldo de sua participação ativa na sociedade. E, por essa razão, faz-se necessário que novas práticas compreensivas linguísticas sejam articuladas, a fim de inserir esse grupo com sua especificidade na sociedade. E nesse sentido, visamos trazer uma compreensão mais profunda, que transcenda os antigos paradigmas de incapacidade e dissociabilidade diante de seus atributos e capacidades diferenciadas. Verificamos, ao final da análise e discussão de dados, que, apesar dos avanços sobre o autismo, tanto o Direito quanto o CID fazem, ao longo da história, um movimento social, ora incluindo e ora excluindo autistas da sociedade. Devido à busca para que suas faces sejam respeitadas como cidadãos, ha um jogo continuo de linguagem em que o movimento autista performa e ainda luta por direitos menos excludentes e mais igualitários. O que nos permite concluir que ainda há muito que se dialogar entre os fundamentos teóricos do Direito, os jogos de linguagem e de faces e a fala de autistas. Se faz necessário uma escuta sensível dos próprios autistas antes mesmo de se criar qualquer lei, de se divulgar qualquer texto. Desse modo, observamos que o enunciado proferido pelos autistas, **nada sobre nós, sem nós,** acaba sendo o ponto de partida para qualquer estudo sobre o autismo.

PALAVRAS-CHAVE: Direito. Jogos de Linguagem e de Faces. Autismo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1998.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (**Estatuto da Pessoa com Deficiência**). Disponível em:. Acesso em: 21 abr. 2016.

BRASIL. Portaria GM nº. 962, de 22 de maio de 2013. Institui Comitê Nacional de Assessoramento para Qualificação da Atenção à Saúde das Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo no âmbito do Ministério da Saúde. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2013.

BLEULER, E. **American Journal of Insanity**, 1911.

GOFFMAN, E. **Interaction ritual**. New York: Harp e Ruw, 1967.

GOFFMAN, E. **Interaction ritual**: essays on face-to-face behavior. Garden City: Anchor Doubleday, 1967.

RAJAGOPALAN, K. **Os caminhos da Pragmática no Brasil**. In: DELTA, V. 15, n. especial, São Paulo: 1999.

RAJAGOPALAN, K. **Nova Pragmática**: fases e feições de um fazer. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MAGALHÃES, L.O. A polidez na conversa de autistas: uma abordagem das estratégias e do trabalho com as faces. Fortaleza, Dissertação de mestrado UECE, 2020.

MELLO, A.M. et al. **Retratos do autismo no Brasil**. São Paulo: Associação dos Amigos do Autista, 2013. p.174.

MEDONÇA, V. A. S. de. **Neurodivergentes**: autismo na contemporaneidade. Belo Horizonte: Manduruvá, 2019. 99 p. (ISBN 978-85-906814-3-4).

ORTEGA, F. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. **Mana**: Estudos de Antropologia Social, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 477-509, out. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132008000200008&script=sci_arttext. Acesso em: 27 set. 2020.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico:** Métodos e Técnicas da pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo/RS: Feevale, 2013.

ROCHA, L. K. M. **Vozes Silenciadas**: O fenômeno da polidez em uma etnografia do cotidiano de pessoas com transtorno de espectro autista - TEA. 2016. 144 f. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Ceará-UECE, Fortaleza, 2016.

TEIXEIRA, L. A. **A polidez na Conversa de Pessoas Esquizofrênica** – Figuratividade, Estratégias e Faces. 271 Fortaleza. Tese de doutorado, UFC, 2011.

TERESA, M. **A inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil**, EDUECE, 2006, UNESCO.

GT 02 – PROCESSOS MIGRATÓRIOS E O DIREITO À FAMÍLIA

SUMÁRIO

O DIREITO À REUNIÃO FAMILIAR DE CRIANÇAS REFUGIADAS: UMA ANÁLISE DO DIREITO BRASILEIRO À LUZ DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA 179

Ana Beatriz dos Santos Diniz

A PROTEÇÃO DO DIREITO À CONVIVÊNCIA FAMILIAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE RISCO E VULNERABILIDADE PELO SISTEMA JURÍDICO BRASILEIRO..... 187

Daniela Braga Paiano

Júlia Mariana Cunha Perini

O DIREITO À EDUCAÇÃO DA CRIANÇA À LUZ DOS TRATADOS INTERNACIONAIS..... 195

Valéria Cristina Barbosa Taveira

Najah Jamal Daakour Barakat

Eduardo Soares da Silva

A PROBLEMÁTICA DO "CAI-CAI" NOS ESTADOS UNIDOS NA PERSPECTIVA DE FAMÍLIAS MIGRANTES: UMA ANÁLISE SOB A ÓTICA DA CRIANÇA 200

Letícia Lara Andrade Gomes

Maria Eugênia Lievore Cursuol

Pâmella Viana de Souza

A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E COMUNITÁRIAS PARA GARANTIR O DIREITO À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E A

RETERRITORIALIZAÇÃO DE MENINAS REFUGIADAS VENEZUELANAS NO BRASIL 208

Loide Andréa Salache
Jó Klanovicz
Luciana Rosar Fornazari Klanovicz

EM BUSCA DE PROTEÇÃO: OS DESAFIOS DO BRASIL NO ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS VENEZUELANOS..... 217

Yasmin Soares de Sousa Araújo
Julia Costa Carneiro
Camilla Martins Cavalcanti

O DIREITO À REUNIÃO FAMILIAR DE CRIANÇAS REFUGIADAS: UMA ANÁLISE DO DIREITO BRASILEIRO À LUZ DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA

Ana Beatriz dos Santos Diniz[1]

O processo de refúgio apresenta estresses adicionais a crianças e adolescentes, em razão tanto de sua idade como de sua condição de refugiados. De modo específico, a separação familiar apresenta-se como um evento comum ao refúgio. Haja vista que um número crescente de migrantes forçados, motivados por crises políticas e econômicas em países adjacentes, busca refúgio no Brasil, a questão da reunião familiar torna-se uma preocupação humanitária. Isso posto, o objetivo do presente estudo é analisar quais os efeitos da separação familiar para o jovem refugiado, assim como examinar o amparo legal para a reunião familiar sob a luz da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, identificando desafios em sua aplicação.

A metodologia utilizada foi qualitativa e explicativa, pautada na revisão bibliográfica. Os resultados indicam que a separação familiar afeta negativamente o desenvolvimento do jovem refugiado, assim como dificulta a integração no país de destino. Ademais, foi evidenciado que a legislação brasileira incorpora os princípios de importância do núcleo familiar presentes na Convenção de 1989, no entanto, essas garantias não são eficazes na prática. Desse modo, conclui-se que, apesar de o direito a família de crianças refugiadas ser salvaguardado na legislação nacional, tal fato não implica em uma concretização plena desse direito.

Em um primeiro momento, é preciso ressaltar a importância da união familiar para as crianças durante o período do refúgio. É proposta a utilização do modelo teórico da ecologia do desenvolvimento

[1] Membro pesquisadora da linha de Direito Internacional dos Direitos Humanos do GEDAI (2019). Coordenadora do Grupo de Estudos em Trabalho Infantil e Aprendizagem do Núcleo de Estudos Aplicados Direito Justiça - Nudijus (2021). Graduanda em Direito pela Universidade Federal do Ceará (2019).

humano de Bronfrenbrenner para o estudo das experiências de crianças e adolescentes refugiados (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998, Apud LAU et al, 2018), haja vista que considera o impacto do ambiente no desenvolvimento infantil.

De acordo com esse modelo, o bem-estar da criança se dá em sistemas de influência, os quais podem ser classificados em: microssistema, o qual consiste no sistema constituído pelos seus relacionamentos mais próximos e diários, o meso-sistema, o qual é constituído pelas relações entre os microssistemas, tais quais o relacionamento entre pais e professores, o exosistema, constituído pelos relacionamentos indiretos da criança com o mundo, tais quais a vida social de seu bairro, e, por fim, o macro sistema, constituído pelos costumes e valores políticos, culturais e religiosos que moldam os outros sistemas. Disso, é possível depreender que uma estrutura social estável é essencial para o desenvolvimento pleno da criança.

Isso posto, o refúgio apresenta-se como uma situação de estresse adicional para a criança, uma vez que abala tanto a estrutura da comunidade quanto da família. Durante o período de refúgio, são descritas quatro formas de resposta a experiências de estresse, sendo essas a antecipação, eventos devastadores, sobrevivência e ajustamento (LUSTIG, 2004).

Com efeito, aspectos do refúgio como a demora para a determinação do status de refugiado, o vivenciamento ou testemunho de eventos traumáticos e a separação dos pais são apontados como fatores de risco para o desenvolvimento de transtornos mentais em crianças (FAZEL; STEIN, 2002). Disso, depreende-se que o bem-estar da criança durante o período do refúgio compreende a promoção de uma estrutura social estável em que a criança possa se desenvolver plenamente.

Outrossim, a habilidade de auto regulamento em crianças depende em grande parte do estado emocional dos pais (LUSTIG, 2004), de modo que a falta de convívio com os cuidadores primários desorienta a criança, uma vez que não tem um modelo em quem espelhar suas reações. Ademais, Lau (2018) assinala que fatores associados ao

microssistema infantil, tais quais o relacionamento com pais e professores, tem maior importância no ajuste da criança após a migração. Desse modo, a separação familiar, em casos nos quais a crianças chegam desacompanhadas ao país de destino ou são deixadas no país de origem enquanto um dos pais busca refúgio, apresenta-se como uma terceira vulnerabilidade do jovem refugiado.

A separação familiar é um processo comum ao refúgio, ocorrendo tanto intencional quanto acidentalmente. Apesar de, na maioria dos casos de reunião familiar, um dos pais ter deixado o país escapando perseguição (MARTUSCELLI, 2016), é comum que crianças sejam separadas de seus familiares no processo de refúgio, tanto por a família poder custear somente a fuga da criança quanto por acreditarem que, ao chegar sozinha no país, a criança tem maiores chances de receber o status de refugiada (FAZEL; STEIN, 2002). Assim, percebe-se que a união familiar é essencial para o desenvolvimento infantil, de modo que o direito a família pode ser caracterizado como um direito da criança.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança reconhece a importância da união familiar para a criança refugiada, abordando-a diretamente em seu artigo 10. O texto explicita que os Estados signatários devem observar de modo positivo pedidos de entrada ou saída do país com o intuito de reunificação familiar. Nesse sentido, a Convenção apresenta um avanço da legislação internacional de refugiados, uma vez que trata diretamente da questão da criança, negligenciada em documentos prévios como o Estatuto sobre os Direitos do Refugiado de 1951 e seu Protocolo de 1967.

Ademais, o artigo 22 do mesmo documento consagra os direitos da criança refugiada, enunciando a obrigação dos Estados signatários de promover não somente a proteção e assistência humanitária necessárias para que a criança usufrua dos direitos presentes na Convenção, como também de localizar seus pais ou membros da família. Com isso, percebe-se que o documento prevê o direito a família, e, por conseguinte, o direito a reunião familiar, como um pilar do desenvolvimento infantil. Outrossim, o mesmo artigo garante a aplicação dos direitos

presentes da Convenção de forma igualitária a crianças refugiadas, dentre os quais é válido citar o princípio do melhor interesse da criança, o qual enuncia que ações relativas a crianças devem ser centradas no seu interesse maior.

No contexto brasileiro, percebe-se a defesa dos direitos das crianças refugiadas na Constituição de 1988, a qual promove a dignidade humana como fundamento da República, assim como tem a concessão de asilo político como um dos princípios orientadores das relações internacionais. Ademais, o Estatuto da Criança e do Adolescente, apesar de não tratar de forma direta a questão da criança refugiada, reconhece que o direito à liberdade engloba a busca por refúgio, auxílio e orientação. Com isso, evidencia-se que a legislação nacional, por meio do princípio da universalidade, prevê direitos a criança refugiada.

Os princípios expostos na Convenção são somente incorporados de forma explícita ao Direito Brasileiro por meio da Lei nº 13.445/17, também conhecida como Lei de Migração. A legislação introduz uma visão humanitária ao tratamento dos refugiados, o qual era previamente marcado pelo protecionismo do período militar, como evidenciado pela manutenção das limitações geográficas da Convenção de 1951 (SOUSA, 2009).

Tal perspectiva pode ser evidenciada pela adoção do conceito de refugiado presente na Declaração de Cartagena, a qual é considerada mais ampla do que a presente no Estatuto de 1951 (SOUSA, 2009). Com efeito, a Lei de Migração assegura o direito à reunião familiar do migrante com seu cônjuge ou companheiro e seus filhos, familiares e dependentes, assim, reconhecendo diferentes formações de grupos familiares.

Isso posto, evidencia-se que tanto o Direito Internacional quanto o Direito Brasileiro oferecem um amparo legal para a reunião familiar de refugiados. Neste sentido, em 2018, foram deferidas 309 solicitações de extensão dos efeitos da condição de refugiado (BRASIL, 2020), correspondendo a 28,45% dos casos de reconhecimento da condição de refugiado.

No entanto, esses números são considerados pequenos quando comparados a realidade de outros países, a título de exemplo, os 9.550 casos de reunião familiar reconhecidos pelos Estados Unidos em 2011 (MARTUSCELLI, 2016). Assim, percebe-se que, apesar de haver uma legislação que protege e promove a reunião familiar, a efetivação desses direitos ainda é falha no contexto nacional.

Com efeito, em face dos crescentes fluxos de refugiados, países buscam dificultar, em suas políticas públicas, a aplicação de direitos a essa parcela da população. Nesse sentido, a supressão de direitos por uma agenda política é considerada uma ativa negação dos direitos da criança (LAWRENCE *et al*, 2019). No que tange esse ponto, o Brasil diferencia-se de outros países, uma vez que explicita os direitos devidos as crianças refugiadas em sua legislação interna, porém dificulta sua efetivação.

Buscando identificar os empecilhos para a reunião familiar no Brasil, Martuscelli (2019) identifica três fatores principais, sendo esses: o uso de uma definição estrita de família, o uso de um sistema de hierarquização da reunião familiar e a criação de procedimentos burocráticos.

De início, Martuscelli (2019) afirma que a falta de uma definição clara de família é um desafio ao cumprimento da legislação nacional quanto a reunião familiar. Com efeito, a falta de uma definição clara de família abre brechas para que esse termo seja utilizado de forma estrita no momento da aplicação da lei, assim, limitando a concessão de pedidos de reunião familiar. De acordo com a Lei de Migração, o direito a reunião familiar aplica-se não somente a filhos, como também ao cônjuge ou companheiro, familiares e dependentes. Percebe-se que o conceito de família presente na lei é amplo, evidenciando um caráter humanitário. No entanto, a falta de uma definição exata possibilita a discrição no momento da interpretação.

Essa problemática também possibilita que países desenvolvam uma hierarquia de relações familiares, por exemplo, considerando famílias por laços sanguíneos mais importantes que famílias por laços emocionais. De modo similar, uma postura equitativa é refletida na Lei

de Migração, no entanto, não aplicada. Tal fato é preocupante, haja vista que a configuração do CONARE é composta por indicações políticas (MARTUSCELLI, 2016), de modo que um governo conservador pode escolher por uma interpretação mais protecionista.

Por fim, a criação de processos burocráticos para a comprovação de vínculos familiares, tais quais a solicitação de exames de DNA e a necessidade de apresentação de documentos de identificação, mostram-se especialmente dificultosas para crianças refugiadas. Com efeito, o uso de exames de DNA para comprovação da filiação é recomendado pelo ACNUR em casos nos quais outros meios de verificação mostrarem-se insuficientes (ACNUR, 2011).

No entanto, a prática apresenta desafios em sua aplicação, uma vez que os custos do exame, na maioria das vezes, ficam a encargo dos pais que buscam a reunião familiar e os preços podem ser proibitivos para refugiados com uma má condição econômica (MARTUSCELLI, 2019). Desse modo, percebe-se a aplicação dessa política como uma barreira à concretização do direito a reunião familiar.

Outrossim, a necessidade de apresentação de documentos, c registros de identidade, para a comprovação de vínculos familiares mostra-se um empecilho para a concretização da reunião familiar, uma vez que muitas crianças desacompanhadas chegam ao país de destino sem documento de identificação algum (FAZEL, 2002) ou o conflito e perseguição ocasionaram a destruição desses documentos (MARTUSCELLI, 2016).

Com efeito, em relatório de 2018 conduzido pela Organização Internacional para Migração (OIM), dentre os entrevistados que disseram ser responsáveis por crianças venezuelanas refugiadas, 18 de 425 reportaram que os jovens haviam chegado ao país sem identificação, correspondendo a 35 crianças e adolescentes sem documentos (OIM, 2019).

Nesses pontos, países como os Estados Unidos utilizam de métodos mais flexíveis de comprovação de vínculo, aceitando, em casos de impedimento, depoimentos de terceiros (MARTUSCELLI, 2016). Assim, evidencia-se que o uso de boas práticas em outros países facilita

o processo de reunião familiar, de modo que as dificuldades no processo de comprovação de vínculo familiar podem ser atribuídas, em parte, a inflexibilidade dos órgãos responsáveis.

Dessa forma, pode-se concluir que é assegurada a criança refugiada o direito a reunião familiar, tanto a nível internacional, por meio da Convenção sobre os Direitos da Criança, quanto a nível nacional, mormente por meio da Lei de Migração. No entanto, esses direitos não são aplicados de forma efetiva, podendo essa ineficácia ser atribuída ao uso de uma definição estrita de família, o uso de um sistema de hierarquização da reunião familiar e a criação de procedimentos burocráticos, motivada pela supressão de direitos em favor de uma política mais protecionista e nacionalista. Tais fatos apresentam-se em desacordo com os princípios expostos na Convenção sobre os Direitos da Criança, em especial seus artigos 10 e 22. Isso posto, mostra-se necessário a implantação de boas práticas na aplicação da legislação em questão, de modo a zelar pelo princípio do melhor interesse da criança.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças Refugiadas. Proteção Internacional dos Direitos da Criança. Direito à Reunião Familiar.

REFERÊNCIAS

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Manual de procedimento e critérios para a determinação da condição de refugiado.** Genebra: ACNUR, 2011.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Projeto de cooperação para análise das decisões de refúgio no Brasil**. Brasília: Coordenação-Geral do Comitê Nacional para os Refugiados; ACNUR, 2020. Disponível em: https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiNTQ4MTU0NGItYzNkMi00M2MwLWFhZWMtMDBiM2I1NWVjMTY5IiwidCI6ImU1YzM3OTgxLTY2NjQtNDEzNC04YTBjLTY1NDNkMmFmODBiZSIsImMiOjh9. Acesso em: 06 nov. 2020.

FAZEL, M.; STEIN, A. The mental health of refugee chidren. **Archive of disease in childhood,** v.87, n.5, p. 366-370, nov. 2002.

LAU, W et al. Adjustment of refugee children and adolescentes in Australia: outcomes from wave three of the Building a New Life in Australia study. **BMC medicine,** v.16, p. 157-174, set. 2018.

LAWRENCE, J.A.; DODDS, A.E.; KAPLAN, I.; TUCCI, M. M. The Rights of Refugee Children and the UN Convention on the Rights of the Child. **Laws,** v.8, n. 3, p. 20-42, aug. 2019.

LUSTIG, S. *et al.* Review of Child and Adolescent Refugee Mental Health. **Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry**, v. 43, n. 1, p. 24–36, jan. 2004.

MARTUSCELLI, P. N. **"Refúgio significa saudade":** A Política Brasileira de Reunião Familiar de Refugiados em Perspectiva Comparada (1997-2018). Tese (Doutorado em Ciência Política) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2019.

MARTUSCELLI, P. N. Reunião familiar como alternativa de proteção: desafios e avanços na realidade brasileira. **Anais do Seminário Migrações Internacionais, Refúgio e Políticas Públicas.** São Paulo, 2016.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA A MIGRAÇÃO (OIM). BRASIL – nº2 **Monitoramento do Fluxo Migratório Venezuelano** com ênfase em crianças e adolescentes. Brasil: OIM, 2019.

SOUSA, D. A. **A importância da reunião familiar no refúgio e seu panorama no Brasil.** Tese (Conclusão de Curso de Graduação em Relações Internacionais) - Faculdade de Relações Internacionais do Centro Universitário de Brasília. Brasília, 2009.

A PROTEÇÃO DO DIREITO À CONVIVÊNCIA FAMILIAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE RISCO E VULNERABILIDADE PELO SISTEMA JURÍDICO BRASILEIRO

Daniela Braga Paiano[1]

Júlia Mariana Cunha Perini[2]

A Convenção sobre os Direitos da Criança estabelece em seu preâmbulo que a família é um grupo fundamental da sociedade e ambiente natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros, em especial das crianças, que devem receber a proteção e assistência necessárias a fim de poder assumir plenamente suas responsabilidades dentro da comunidade.

Neste viés, sob à otica da referida Convenção e dos deveres impostos aos Estados Partes o presente trabalho tem como objeto a análise teórica sobre o sistema normativo brasileiro destinado à proteção do direito à convivência familiar e comunitária de crianças e adolescentes que se encontrem em situação de violação de direitos e vulnerabilidade no Brasil.

Para tanto, a metodologia utilizada para desenvolvimento deste estudo é o método dedutivo, observando as premissas contidas na Convenção sobre os Direitos da Criança, aliada com o arcabouço normativo brasileiro e as obras de Direito Civil e Constitucional.

---

[1] Doutora em Direito Civil pela Universidade de São Paulo - USP; Professora da graduação, da pós-graduação e do Programa de Mestrado e Doutorado em Direito Negocial da Universidade Estadual de Londrina - UEL. Coordenadora do Projeto de Pesquisa "Contratualização das relações familiares e sucessórias". E-mail: danielapaiano@hotmail.com

[2] Pós-graduanda em Direito Digital pelo Complexo de Ensino Renato Saraiva – CERS e em Direito Constitucional pela Academia Brasileira de Direito Constitucional – ABDConst; Graduada em Direito pela Universidade Estadual de Londrina – UEL. Pesquisadora no projeto de pesquisa "Contratualização das relações familiares e sucessórias", cadastrado sob n. 12475 na PROPPG da UEL. E-mail: juliamarianaperini@gmail.com

Isto exposto, parte-se para análise do objeto de estudo. A legislação brasileira vigente reconhece a criança e o adolescente como sujeitos de direitos e estipula como dever da sociedade e, em especial, do Estado, o investimento de políticas públicas que visem a manutenção dos vínculos familiares.

A família é considerada pelo ordenamento jurídico como o local privilegiado para o desenvolvimento de criança e adolescentes e recebe especial proteção do Estado para que possa exercer adequadamente seu papel de prover e proteger esses indivíduos. A convivência familiar constitui um direito fundamental de toda pessoa, sendo primordial a garantia do crescimento e do desenvolvimento da criança e do adolescente no âmbito familiar permeado de afeto e cuidados mútuos.

Desde o nascimento, a família é o principal núcleo de socialização da criança, tendo em vista sua situação de vulnerabilidade e imaturidade. Os primeiros anos de vida são marcados pela dependência do ambiente e dos cuidados dos pais ou substitutos. A relação afetiva estabelecida nos primeiros anos de vida e os cuidados recebido na família têm consequências importantes sobre a condição de saúde e desenvolvimento físico e psicológico da criança, pois é na primeira infância que o indivíduo faz aquisições importantes, desenvolvendo comportamentos dos mais simples aos mais complexos.

O desenvolvimento saudável nesta etapa da vida aumenta as possibilidades do indivíduo de enfrentar as condições adversas no futuro. Desse modo, a família exerce papel essencial junto ao desenvolvimento da socialização, pois é nesse ambiente que a criança aprenderá a respeitar e introjetar regras, limites e proibições necessárias a vida em sociedade.

A consagração do direito à convivência familiar e comunitário no ordenamento jurídico brasileiro, dentre muitas outras causas, deu-se por influência das controvérsias ocorridas no âmbito internacional sobre a proteção dos direitos de crianças, consideradas como sujeitos vulneráveis.

Como resultado desses debates, no ano de 1978 foi apresentado pelo governo polonês à Comissão de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU) o projeto original da Convenção sobre os Direitos da Criança, que foi adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989 e entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. Tal convenção constitui um dos instrumentos de direitos humanos mais aceitos na história universal, sendo ratificado por 196 países. O Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança em 24 de setembro de 1990.

Desde o seu preâmbulo, a Convenção sobre os Direitos da Criança preconiza a família como o *locus* privilegiado de proteção da criança, e reconhece à ela o direito de crescer e se desenvolver em um ambiente propício à boa educação e desenvolvimento:

> [...] Convencidos de que a família, como grupo fundamental da sociedade e ambiente natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros, e em particular das crianças, deve receber a proteção e assistência necessárias a fim de poder assumir plenamente suas responsabilidades dentro da comunidade; Reconhecendo que a criança, para o pleno e harmonioso desenvolvimento de sua personalidade, deve crescer no seio da família, em um ambiente de felicidade, amor e compreensão; Considerando que a criança deve estar plenamente preparada para uma vida independente na sociedade e deve ser educada de acordo com os ideais proclamados nas Cartas das Nações Unidas, especialmente com espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade (CONVENÇÃO, 1990).

Consoante com o disposto no preâmbulo, a Convenção estabeleceu uma série de deveres e medidas a serem adotadas pelos Estados Partes, no sentido de se garantir à crianças o direito de crescer junto aos pais, garantindo que a separação temporária ocorra em situações excepcionais, quando foi necessário a proteção do melhor interesse (CONVENÇÃO, 1990).

O artigo 9, por exemplo, prevê que os Estados Partes têm o dever de zelar pela manutenção da criança junto aos pais, de modo que não seja separada contra a vontade deles. A exceção à essa regra se dá

quanto as autoridades competentes determinarem, em conformidade com a lei e os procedimentos legais cabíveis, que tal separação é necessária ao interesse maior da criança, ou seja, em casos específicos, em que a criança seja vítima de maus tratos ou negligência por parte de seus pais (CONVENÇÃO, 1990).

Neste caso, quando há a constatação de que a criança se encontra em situação de violência física ou mental, abuso ou tratamento negligente, maus tratos ou exploração na companhia dos pais, os artigos 19 e 20 da Convenção estabelecem que as crianças devem ser encaminhadas para lares de adoção ou em instituições adequadas para a sua proteção (CONVENÇÃO, 1990).

Neste viés, ao ratificar a referida Convenção o Estado brasileiro assumiu o compromisso de garantir a execução das normas previstas no acordo internacional, dentre elas a de garantir a aplicação e proteção dos direitos de crianças e adolescente que se encontram em situação de violação ou ameaça de direitos, aliado à preservação do direito à convivência familiar e comunitária.

O compromisso assumido perante os demais países vem sendo garantido, no âmbito jurídico e formal, desde o ano de 1988, quando a Constituição Federal, antecipando a Convenção, colocou a criança como sujeito de direitos e atribuiu a responsabilidade, não apenas à família, mas também da sociedade e do Estado de:

> [...] assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, 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).

Ademais, sob influência dos princípios e diretrizes da Convenção, em 13 de julho de 1990, meses antes da ratificação do tratado, o Congresso Nacional aprovou a Lei nº 8.069/90 que estabeleceu o Estatuto da Criança e do Adolescente.

O sancionamento do referido Estatuto constitui um marco histórico no ordenamento jurídico brasileiro, pois até então adotava-se o

paradigma da situação irregular, no qual crianças e adolescentes vistos como em situação irregular eram designados como "menores abandonados" ou "delinquentes" (BRASIL, 1979).

Com o surgimento desta nova legislação internacional e nacional, a visão ultrapassada de criança como objeto passivo de proteção foi abandonada para fazê-la emergir como sujeito de direitos, sendo incorporado o paradigma da proteção integral.

No âmbito da proteção do direito à convivência familiar e comunitária, o Estatuto veio para dar maior efetividade aos direitos previstos no artigo 227 da Constituição Federal, estabelecendo no artigo 19 que toda criança e do adolescente possuem o direito ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral (BRASIL, 1990).

Em consonância, os artigos 98 e 101 do Estatuto estipulam uma série de medidas protetivas a serem aplicadas pela autoridade Judiciário e pelo Conselho Tutelar quando houver a constatação situação de violação ou ameaça de direitos da criança e do adolescente. Tais providências vão de encontro com o contido nos dispositivos supracitados da Convenção (BRASIL, 1990).

Por outro norte, aliado ao disposto no sistema jurídico protecionista, foi criado no Brasil o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) para garantir a efetivação dos direitos da criança e do adolescente, integrando os órgãos públicos governamentais e a sociedade civil na aplicação das leis e no cumprimento dos programas e políticas intersetoriais.

Como parte deste sistema a estruturação e implementação de uma rede de proteção social, foi criado o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária e o Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes (PNCFC), o qual foi aprovado no ano de 2006 pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONADA) e pelo o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS).

Tal documento foi criado com o objetivo de estabelecer procedimentos e estratégias voltadas para a prevenção do rompimento dos vínculos familiares, formulação de políticas públicas voltadas para a proteção da criança e do adolescente e no investimento do Estado para que haja o retorno à família natural (BRASIL, 2006).

Para cumprimento dos objetivos e estratégias foram criadas nove diretrizes, dentre elas: a centralidade da família nas políticas públicas; primazia da responsabilidade do Estado no fomento de políticas integradas de apoio à família; reconhecimento das competências da família na sua organização interna e na superação de suas dificuldades; respeito à diversidade étnico-cultural, à identidade e orientação sexuais, à equidade de gênero e às particularidades das condições físicas, sensoriais e mentais; fortalecimento da autonomia da criança, do adolescente e do jovem adulto na elaboração do seu projeto de vida; garantia dos princípios de excepcionalidade e provisoriedade dos Programas de Famílias Acolhedoras e de Acolhimento Institucional de crianças e de adolescentes; reordenamento dos programas de Acolhimento Institucional; adoção centrada no interesse da criança e do adolescente; controle social das políticas públicas (BRASIL, 2006).

Nesta senda, depreende-se que o Plano corrobora a necessidade de efetivação do direito à convivência familiar e comunitária para todas as crianças, conforme pactuado na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, definindo inúmeras medidas para se evitar o acolhimento institucional e consequentemente o rompimento dos vínculos familiares. Sobre o assunto Maria José Constantino Petri sustenta que:

> As estratégias e objetivos desse plano estão voltados principalmente para a prevenção do rompimento dos vínculos familiares, para a qualificação dos serviços de acolhimento, investindo sempre na possibilidade do retorno ao convívio com a família de origem. Em última instância, esgotadas todas as possibilidades de retorno, é que se aconselha o encaminhamento para família substituta, respeitados todos os procedimentos que garantem a defesa do superior interesse da criança e do adolescente. Essa preocupação dos elaboradores do

> plano de prevenir o rompimento dos vínculos familiares está fundamentada em estudos de vários autores, unânimes na afirmação de que a separação da criança ou do adolescente do convívio com a família, seguida de provável institucionalização, pode ter consequências negativas sobre seu desenvolvimento, sobretudo se não for acompanhada de cuidados adequados, cuidados esses que devem ser despendidos por um adulto com quem possam manter uma relação afetiva estável, até que uma possível reintegração ao convívio familiar seja efetivada (PETRI, 2012, p. 268).

Diante do exposto, denota-se que as normas protecionistas contidas no ordenamento jurídico brasileiro estão em conformidade com as disposições previstas na Convenção sobre os Direitos da Criança, tendo o legislador e demais instituições atuado no sentido de garantir a efetivação do direito convivência familiar e comunitário de crianças e adolescente que se encontram sob a jurisdição do Estado Brasileiro.

O Estado brasileiro, por meio de políticas públicas de cunho assistencial e social, deve auxiliar no fortalecimento da família e no resgate dos vínculos familiares de pessoas que estejam em situação de vulnerabilidade, garantido para tanto o acesso a serviços de saúde, educação de qualidade, geração de emprego e renda, entre outros.

Todavia, apesar da legislação nacional e internacional prever tais políticas de auxílio às famílias, ainda há muitos desafios a serem enfrentados e superados para a implementação dos projetos estatais, haja vista o alto nível de desigualdade existente no Brasil que ocasiona grande demanda por auxílio.

Dessa forma, conclui-se que a materialização do direito à convivência familiar e comunitária depende do desenvolvimento de ações intersetoriais, amplas e coordenadas que envolvam todos os níveis de proteção social e busquem promover uma mudança não apenas nas condições de vida, mas também nas relações familiares para o reconhecimento das crianças e adolescentes como pessoas em desenvolvimento e sujeitos de direitos.

PALAVRAS-CHAVE: Direito da Criança e do Adolescente. Convivência Familiar e Comunitária.

REFERÊNCIAS

BRASIL. (5 de outubro de 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 6.697 de 10 de outubro de 1979. **Código de Menores**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/1970-1979/L6697.htm. Acesso em: 24 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social & Secretaria Especial de Direitos Humanos. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.** CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2006. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Plano_Defesa_CriancasAdolescentes%20.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

CONVENÇÃO sobre os Direitos da Criança. 02 setembro 1990. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 30 out. 2020.

PETRI, Maria José Constantino. O direito das crianças e adolescente à convivência familiar e comunitária. In: PEREIRA JUNIOR, Antonio Jorge; GOZZO, Débora; LIGIERA, Wilson Ricardo. **Direito e Dignidade da Família:** do começo ao fim da vida. São Paulo. Almedina, 2012.

O DIREITO À EDUCAÇÃO DA CRIANÇA À LUZ DOS TRATADOS INTERNACIONAIS

Valéria Cristina Barbosa Taveira[1]

Najah Jamal Daakour Barakat[2]

Eduardo Soares da Silva[3]

Sob a análise dos problemas jurídicos e sociais atinentes aos processos migratórios e o direito de família justifica-se a abordagem envolvendo os direitos das crianças que precisam de assistência e ajuda humanitária. A metodologia utilizada na confecção deste resumo expandido foi a bibliográfica, baseando-se na seleção e leitura dos principais documentos internacionais que dispõem sobre o assunto e a legislação brasileira (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei de Migração) que regulamentam o assunto em sede infralegal. A eleição do tema ganha contornos de importante relevo acadêmico porque discute a política migratória brasileira, constituindo-se em um tema que ganha contornos internacionais na agenda sociopolítica internacional. Sabe-se que há muito tempo o país é palco de destino de migrantes que vislumbram no Brasil melhores condições de vida, principalmente no século passado, onde se houveram grande preenchimento de vagas de emprego por estrangeiros japoneses e europeus.

A situação parece não mudar muito, ainda mais ao considerarmos que foi noticiado no jornal O Globo, em julho de 2018, que no total de 56.740 (cinquenta e seis mil setecentos e quarenta) venezuelanos buscavam formas de legalizarem a sua situação no Brasil. Além dos

[1] Graduada em Direito, pós-graduada em Direito Processual Civil pela Faculdade de Minas Gerais - Fucuminas e em Direito Constitucional Aplicado e Direito Previdenciário Previdenciário pela Faculdade Legale/SP. Aluna especial do mestrado em Direitos Humanos na UFMS.
E-mail: taveiravaleria@gmail.com.

[2] Mestranda em Direitos Humanos pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). Bacharel em Direito pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). E-mail: brazil@hotmail.com.

[3] Graduado em Direito; Especialista em Direito constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito do Trabalho e Processo do Trabalho, Direito Previdenciário e Direito Ambiental; Aluno especial do mestrado em Direitos Humanos na UFMS.
E-mail: eduardosdasilva@hotmail.com.

pedidos de refúgio, 11.100 solicitaram residência temporária e 10.100 agendaram sua regularização ante a Polícia Federal, encarregada dos trâmites migratórios.

Segundo informações do site BBC News, o Brasil recebe apenas 2% dos 2,3 milhões dos venezuelanos expulsos da Venezuela devido a crise. Não há dúvidas acerca da crise humanitária que assola os países da América Latina, deixando milhões de pessoas submetidas a situações de extrema pobreza, miséria e fome, inobstante as graves questões envolvendo acesso aos direitos básicos de todo e qualquer indivíduo, independentemente de sua etnia, ou qualquer outro critério de discriminação. Nesse sentido, o Brasil, enquanto organização política devidamente estruturada deve ofertar os serviços públicos às pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, inclusive as crianças refugiadas, que sofrem nos processos migratórios na companhia de seus genitores.

Em sede internacional, inúmeros são os documentos internacionais que regulamentam a temática, como por exemplo: a) Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados das Nações Unidas; b) A Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Resolução n. 217-A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas; c) Convenção Sobre os Direitos da Criança;e em sede de legislação interna pode-se citar o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA – legislação brasileira responsável pela proteção integral da criança e do adolescente estabelece em seu artigo segundo que: "considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes a pessoa entre doze e dezoito anos de idade". Logo, o critério utilizado pelo ECA para definir o menor impúbere é cronológico, ou seja, todo o indivíduo que ainda não tenha completado doze anos completos.

A tutela dos direitos da criança ganha relevos internacionais porque visa assegurar aos menores o direito de crescer em um ambiente

saudável, em conjunto com seus familiares, cercados por laços de afetos. Não havendo qualquer óbice para o gozo dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, pelo fato da criança ainda não estar completamente desenvolvida tanto pelo ponto de vista biológico quanto psicológico.

É justamente por se encontrar nesse estágio de desenvolvimento incompleto que a criança necessita de cuidados, para que assim possa desenvolver-se plenamente, de forma sadia e tranquila. Nesta perspectiva, o direito à educação básica está rateado na Constituição Federal de 1988 (nos artigos 205 e 206) em: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior. O âmbito deste resumo expandido recairá tão somente na educação infantil de crianças que se encontram em situação de refúgio, sendo os municípios aqueles que possuem a responsabilidade de sua implementação, segundo a repartição de competências educacionais dada pelo poder originário de 1988.

Muito embora a principal função da educação seja a alfabetização, isto é, a promoção da leitura e escrita à criança, mediante o acesso e entendimento dos signos da língua portuguesa, o processo educacional vai muito além disso, porque constitui a principal ferramenta de transformação pessoal que permite a elas acessarem melhores postos de empregos, mediante o ensino profissionalizante, além de promover condições mais eficazes do exercício de atos de cidadania.

A grande problemática envolvendo as crianças refugiadas diz respeito ao acesso aos direitos fundamentais básicos, que não estão em pé de igualdade com as crianças brasileiras, que por exemplo podem frequentar qualquer estabelecimento escolar público, pelo simples fato de gozarem da nacionalidade pátria. Muitas crianças refugiadas se encontram em situação de vulnerabilidade, pois seus genitores, na grande maioria das vezes se encontram desempregados e sem moradia digna.

O aprendizado da gramática da língua portuguesa pelos brasileiros é algo dificultoso e isso demonstra o grau de dificuldade que os estrangeiros encontrarão no acesso ao idioma, pois desconhecem por

completo este vernáculo. Não há qualquer fator de diferenciação no gozo de direitos fundamentais a pessoa humana, inclusive a educação, pelo fato de ser refugiado, pelo menos é o que dispõe a Lei 13.445 de 24 de maio de 2017 – Lei de Migração.

Considerando o problema de acesso à educação pelas crianças que se encontram em situação de refúgio, os resultados obtidos demonstram uma grande vulnerabilidade social, devendo-se buscar a efetivação dos direitos básicos, educacionais, pelo Estado brasileiro, independentemente de critérios discriminatórios. Devendo. Desta forma, ser considerado o processo migratóriodos pais das crianças, concluindo-se assim que o Brasil não pode se furtar da obrigação de fornecer ensino as crianças que se encontram em situação de refúgio, necessitando de ajuda humanitária.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Crianças. Ajuda Humanitária.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal, 1988. ***VadeMecum*** Saraiva/obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Luiz Roberto Curia, Livia Céspedes e Fabiana Dias da Rocha – 22. ed. atual. eampl. São Paulo: Saraiva, 2020.

BRASIL. Lei n. 13.445, de 24 de Maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Brasília, 24 de Maio de 2017; 196º da Independência e 129ºda República. Michel Temer. Publicado no **Diário Oficial [da] União** de 25.5.2017.

BRASIL. Lei n. 8,089, de 13 de Julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, 1990.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf

BRASIL. Lei nº 9.474 de 22 de Julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Publicada no **Diário Oficial da União** de 23.7.1997. Brasília, 22 de julho de 1997; 176º da Independência e 109º da República.

CONVENÇÃO SOBRE ESTATUTO DOS REFUGIADOS (1951). **Nações Unidas,** Genebra, 28 de Julho de 1951.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, ONU (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Aprovada pela Resolução n. 217-A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, realizada em Paris, em 10-12-1948.

PASSARINHO, Natália. Brasil recebe apenas 2% dos 2,3 milhões de venezuelanos expulsos pela crise. **BBC News Brasil em Londres**. Notícia datada de 21 de agosto de 2018. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45251779. Acessada em: 27/10/2020 08h39min.

WILLIAM, Jorge. Pedidos de refúgio de venezuelanos no Brasil dobraram em seis meses. Entre 2017 e 2018, 127.778 venezuelanos entraram no país pela fronteira terrestre. **O Globo.** Disponível em:https://oglobo.globo.com/brasil/pedidos-de-refugio-de-venezuelanos-no-brasil-dobraram-em-seis-meses-22893216#ixzz5OIQAqvUb. Acessado em: 27/10/2020 11:40:25

A PROBLEMÁTICA DO "CAI-CAI" NOS ESTADOS UNIDOS NA PERSPECTIVA DE FAMÍLIAS MIGRANTES: UMA ANÁLISE SOB A ÓTICA DA CRIANÇA

Letícia Lara Andrade Gomes[1]

Maria Eugênia Lievore Cursuol[2]

Pâmella Viana de Souza[3]

Inicialmente, quando se observa o cenário dos processos migratórios e o direito à família no âmbito da criança e do adolescente destacam-se dois tipos de migração: a interna (nacional), deslocamentos populacionais dentro de um mesmo país, e a externa (internacional), em que as pessoas mudam de um país para o outro. No que tange à migração externa, o Brasil, tem obtido grande visibilidade, no cenário internacional, quando se traduz na tentativa de as famílias imigrarem, principalmente, para os Estados Unidos (FAZITO E RIOS-NETO, 2008, p. 311). Nessa perspectiva, ela tem compreendido fatores alarmantes como: a dificuldade em manter essas famílias unidas ao chegarem na fronteira dos Estados Unidos com o México, a objetificação da criança que é usada como forma de facilitar a travessia, a xenofobia enfrentada no país de destino e o trabalho infantil. Logo, esse ambiente de negação das garantias fundamentais infantojuvenis confronta-se com o que é proposto pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança.

Em primeira análise, dentro do cenário da migração nacional, um dos mais significativos fluxos de pessoas, no Brasil, corresponde à saída dos nordestinos de sua terra em busca de um trabalho melhor e uma vida digna na região Sudeste, com destaque para as cidades do

[1] Acadêmica do curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Governador Valadares.

[2] Acadêmica do curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Governador Valadares.

[3] Acadêmica do curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Governador Valadares.

Rio de Janeiro e São Paulo. Nesse ínterim, são notórias as considerações dadas a esse contexto, o que refletiu inclusive nas produções culturais do país. Em confirmação desta afirmação, cita-se o livro Vidas Secas, (GRACILIANO RAMOS, 1938), um dos grandes clássicos da literatura modernista nacional, que retrata as dificuldades encontradas na locomoção de uma família de retirantes do sertão nordestino que se viu obrigada a deixar sua casa devido à seca. Já em 2003, o tema ganhou um filme, intitulado O Caminho das Nuvens, (VICENTE AMORIM, 2003) protagonizado pelo ator Wagner Moura, em que uma família e seus filhos viajam de bicicleta da Paraíba até o Rio de Janeiro. Dessa maneira, nota-se que, apesar da diferença temporal entre as duas obras, ambas foram importantes para ilustrar essa que ainda é a realidade de milhões de brasileiros.

Em segunda análise, pretende-se discorrer acerca da migração internacional. Embora ela tenha ganhado muita notoriedade atualmente, no que diz respeito aos refugiados de guerra na Europa advindos de países do Oriente Médio como a Síria, o maior fenômeno mundial de imigração se dá no limite entre a fronteira mexicana e a norte-americana (ONU, 2019). Desse modo, dentre as causas que levam ao fluxo migratório citam-se o desemprego e a violência no país de origem, e a busca por essa terra de possibilidades (PÓVOA NETO, 2006, p. 29-30). Historicamente, os Estados Unidos utilizaram, no período da Guerra Fria, durante a disputa ideológica com a União Soviética para reafirmar o sistema capitalista, um ideal de "sonho americano", frente ao cenário global. (NICOLAU, 2008, p. 24). Este sonho, se traduz na formação do país como o melhor do mundo, sendo extremamente atrativo por seu Capitalismo desenvolvido e suas grandes chances de crescimento econômico (FAZITO E RIOS-NETO, 2008, p. 310-311). Isto se confirma, principalmente, pela universalização da língua inglesa, como um idioma falado no mundo inteiro, e pela alta influência da cultura pop, através da indústria musical e cinematográfica, que retratam só os pontos altos da vida no país. Entretanto, a situação vivida pelos imigrantes retrata uma realidade degradante e de extrema

inferiorização, por parte dos estadunidenses que se sentem superiores aos demais povos.

Segundo os estudos de Helion Póvoa, as principais referências de imigração são a travessia pela fronteira sul e permanência ilegal com o visto de turista. Ademais, conforme a pesquisa realizada pelo autor, a primeira forma é predominante em relação a segunda, devido à dificuldade na concessão de vistos, forçando os brasileiros a cruzarem a fronteira entre México e Estados Unidos com auxílio de coiotes (PÓVOA NETO, 2006). No que diz respeito à problemática do visto norte-americano, essa se justifica pela série de quesitos exigidos para refrear a entrada desses imigrantes, dentre eles o esclarecimento do objetivo da viagem ao país de destino, declaração de bens, assim como a verificação dessas informações pelos funcionários das embaixadas. Em estatísticas produzidas no ano de 2002, foi possível inferir um crescimento nos índices de emigrantes presos e deportados, estando os brasileiros entre as dez comunidades mais afetadas por deportações nos Estados Unidos (PÓVOA NETO, 2006). Visto isso, cabe ressaltar a existência de uma cultura de emigração para os Estados Unidos na região de Governador Valadares e Ipatinga, em Minas Gerais, tanto que, na primeira, há um monumento em homenagem aos emigrantes. Outrossim, a situação valadarense tornou-se notória a ponto de, durante as campanhas presidenciais de 2002, o candidato Luiz Inácio Lula da Silva prometer, caso eleito, gerar empregos, numa tentativa de reversão desses fluxos migratórios (PÓVOA NETO, 2006).

Além do sistema de imigração ilegal citado anteriormente, deve-se enfatizar com gravidade o "Cai-cai" ou "Catch and Release", na qual o imigrante indocumentado se apresenta a um policial na fronteira e acaba sendo liberado para responder ao processo imigratório em liberdade, todavia, já estando dentro do país de destino, o imigrante não comparece a audiência e vive ilegalmente. Esse processo é muito conhecido pela facilidade que famílias encontram ao atravessar com a presença de crianças (de até 17 anos), sendo colocados em liberdade sem passar por uma audiência de imigração. Com base nisso, e em pesquisas que apontam a América Latina como tendo o maior número de

imigração para os EUA, o atual presidente Donald Trump colocou em prática, desde o mês de abril, uma política de "tolerância zero", visando desencorajar a imigração sem documentos e permitindo que todos aqueles ilegais adultos sejam acusados criminalmente. Sendo assim, distingue-se das atitudes antigas, pois essas famílias não serão liberadas do país antes de responderem pelo processo, sendo obrigadas a esperarem detidas e separadas de seus filhos, pois estes não podem permanecer nessas instalações com adultos, levados, então, para abrigos até que o processo ocorra na justiça. Transcorrendo, assim, o risco de deportação imediata ou meses de detenção (CUNHA, 2018).

Decorrendo sobre essa problemática, entrevistas com aqueles que passaram por essa situação, relatam os conflitos, traumas e humilhações que estiveram submetidos, como o depoimento de Pamela Cristina, de 21 anos, de Governador Valadares, demonstrando-se abatida e emocionada ao falar sobre a experiência, dizendo:

> É muito sofrido. A gente entra com uma mente sadia e sai com uma mente doente, aterrorizada [...] A gente se sente um lixo, a pior coisa do mundo. Eles falam pra gente 'aqui não é sua casa, se você quisesse ser tratada bem, você ficava na sua casa'. A gente vem atrás de uma vida melhor para a família da gente, acaba achando isso. [Entrevista concedida a Lígia Guimarães, 2020].

Assim como Pamela, a rondoniense Joyce, de 22 anos, narra também sobre os 18 dias dolorosos detida longe de sua filha, de apenas três anos de idade (GUIMARÃES, 2020). No entanto, todo esse contexto não gera sofrimento apenas aos adultos, mas principalmente às crianças. Consequentemente, por não terem a oportunidade de expressarem se desejam mudar de país, têm que acompanhar os seus pais, sujeitados em caso de contratempo, a serem separados de sua família, sentindo-se solitários e desprotegidos em meio a pessoas desconhecidas em um país completamente diferente do seu.

Em seguimento a todas essas dificuldades a partir do processo migratório, evidencia-se criticamente a objetificação das crianças, ao serem usadas como "objeto facilitador" na travessia ilegal. Dessa forma, retoma-se especificamente a concepção de infância pelo autor

Philippe Ariès, um importante historiador da família, na qual destaca, em 1960, como as crianças e adolescentes não possuem espaço de fala, sendo vistas como acessório dos pais e distantes da sociedade, desrespeitando-se sua fase infantil ao serem moldadas da maneira como os adultos articulam ser o melhor para elas e sempre com a intenção de prepará-las para exercerem cargos importantes posteriormente, consideradas como o "futuro do país", um pensamento completamente voltado a ideia capitalista de mecanização da criança e construção para o mercado de trabalho. Essa concepção é tão forte dentro da sociedade, que as escolas passam a serem vistas como um depósito, meio de terceirização, postura extremamente criticável. Atualmente, existe ainda uma outra realidade deplorável entre as crianças brasileiras, que são evidenciadas no documentário "A invenção da Infância" (SULZBACH, 2000), onde se apresentam as diferenças vivenciadas por elas por conta de sua situação financeira; em que aquelas crianças de família com baixa renda, possuem poucas oportunidades, necessitando começar a trabalhar desde novas para que possam ajudar dentro de casa e abandonam os estudos, ao passo que, mostra-se a vida daquelas possuidora de maior renda, tendo uma maior e melhor qualidade de vida, uma boa formação educacional, ou seja, detentoras dos seus direitos fundamentais, o que é totalmente relevante e garantido no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). Nessa perspectiva, devido à diferença social, nasce o interesse das famílias migrarem para outra região dentro de seu país ou para o exterior, a procura de melhores oportunidades que lhes garantem uma boa condição de vida, o que pode ser comprovado pelo processo migratório do "Cai-cai".

Sob esse viés, frisamos a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembléia Geral das Nações Unidas, consistindo no incentivo dos países membros a implementarem o desenvolvimento pleno e harmônico da personalidade de suas crianças, favorecendo o seu crescimento em ambiente familiar, preparando-as plenamente para viverem uma vida individual em sociedade, em espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade, isto é, visa

a proteção da criança e do adolescente de todo o mundo. Esta Convenção entrou em vigor, no Brasil, em 2 de setembro de 1990, entretanto, os Estados Unidos ainda é o único país que não confirmou esse compromisso de respeitar os direitos das crianças em seu território, mesmo que não sejam cidadãos americanos. Desse modo, evidencia as dificuldades e preconceitos enfrentados pelas crianças ao chegarem no país, por não possuírem uma proteção que assegure os seus direitos e possibilite viverem uma vida comum aos demais. Além dessa controvérsia, as crianças afligem-se diante da xenofobia. Esta problemática surge a partir do instante em que os nativos acreditam que os imigrantes são responsáveis pelo desemprego, criminalidade e outros problemas sociais no país. Trata-se, portanto, de um preconceito cultural, discriminação étnica, econômica e social.

De acordo com a pesquisa da Unicef, a discriminação (xenofobia) sofrida por determinados grupos imigrantes, é um dos fatores que fazem com que crianças e adolescentes desistam de ir a escola (UNICEF, 2019). Consequentemente, a evasão escolar assenta com o fracasso da instituição, a relação de notas baixas. Vale a pena citar que o trabalho infantil é outro fator relevante para a causa da evasão, tendo-se como objetivo completar a renda familiar. Configura-se, então, na junção de ambos os fatores supracitados - xenofobia e trabalho infantil - um grande obstáculo na garantia à educação dessas meninas e meninos, cujas famílias migraram visando melhores condições de vida.

Diante do exposto, fica claro que as crianças brasileiras migrantes com destino aos Estados Unidos têm seus direitos, como à educação, ao convívio familiar e à participação, fixados na Convenção sobre os Direitos da Criança, da Organização das Nações Unidas (ONU), negados. Somando-se a isso, são expostos a situações que potencialmente acarretem traumas psicológicos, cabendo citar o contexto em que são separadas de suas famílias, seja mediante iniciativa dos próprios pais para atravessar a fronteira, ou pelo governo norte-americano. Sobretudo, é mister ressaltar que o contexto só se agrava durante o governo Trump, o qual em campanha já prometia fortificar medidas para refrear os fluxos migratórios ilegais fomentando a política de tolerância

zero (CUNHA, 2018). Por fim, tendo em vista o evento de separação de famílias de imigrantes, amplamente noticiados pela imprensa mundial em 2018, é fundamental citar que, em 2020, mais de 500 crianças e adolescentes ainda se encontram separados de seus familiares devido à negligência de funcionários do governo dos EUA no levantamento de dados desses indivíduos (CORONA, 2020). Logo, faz-se necessária a interferência de instituições internacionais para implementar a cogestão, característica da Doutrina da Proteção Integral, e, principalmente, garantir o melhor interesse e os direitos abrangidos pela Convenção à essas meninas e meninos migrantes.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças migrantes nos Estados Unidos da América. Direitos das crianças. Direito à proteção integral.

REFERÊNCIAS

A INVENÇÃO DA INFÂNCIA. Direção: Liliana Sulzbach. Produção: Liliana Sulzbach, Mônica Schmiedt. Porto Alegre, 2000. Disponível em: http://portacurtas.org.br/filme/?name=a_invencao_da_infancia. Acesso em: 17 dez. 2020.

ARIÈS, Philippe. As Idades da Vida. *In*: ARIÈS, Philippe.**História Social da Família e da Infância**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. p. 29-49.

CORONA, Sonia. **Pelo menos 545 crianças imigrantes retidas por Trump ainda estão perdidas dos seus pais**. Miami, 23 out. 2020. Disponível em: https://brasil.elpais.com/internacional/2020-10-23/pelo-menos-545-criancas-imigrantes-retidas-por-trump-ainda-estao-perdidas-dos-seus-pais.html. Acesso em: 31 out. 2020.

CUNHA, Carolina. **Imigração nos EUA - a política de tolerância zero e o drama das crianças na fronteira.** [s. l.]. Disponível em: https://vestibular.uol.com.br/resumo-das-disciplinas/atualidades/imigracao-nos-eua-a-politica-de-tolerancia-zero-e-o-drama-das-criancas-na-fronteira.htm. Acesso em: 30 out. 2020.

DE ALMEIDA, R. R. **Migração e Xenofobia**. [s. l.], [20--?]. Disponível em: https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/migracao-xenofobia.htm. Acesso em: 31 out. 2020.

FAZITO, Dimitri; RIOS-NETO, Eduardo Luiz Gonçalves. Emigração internacional de brasileiros para os Estados Unidos: as redes sociais e o papel de intermediação nos deslocamentos exercido pelas agências de turismo. **Revista Brasileira de Estudos de População**. São Paulo, v. 25, n.

2, p. 305-323, jul./dez. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbepop/v25n2/v25n2a07.pdf. Acesso em: 17 dez. 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **30 Anos da Convenção sobre os Direitos da Criança**: Avanços e desafios para meninas e meninos no Brasil. Brasilia, Cross Content, 2019.

GUIMARÃES, Lígia. **'Aqui não é sua casa': os relatos dos brasileiros detidos e deportados dos Estados Unidos**. Belo Horizonte, 9 fev. 2020. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51431135. Acesso em: 31 out. 2020.

NICOLAU, Marcelo da Costa. **O Pesadelo Americano**. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Departamento de Psicologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

O CAMINHO DAS NUVENS. Direção: Vicente Amorim. Produção: Ângelo Gastal, Bruno Barreto, et al. [s.l.]: LC Barreto Productions, 2003. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EJXGsSogc_g. Acesso em: 17 dez. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Número de migrantes internacionais no mundo chega a 272 milhões. [s.l.], 27 nov. 2019. Disponível em: https://news.un.org/pt/story/2019/11/169603. Acesso em: 18 dez. 2020.

PÓVOA NETO, H. **A imagem da imprensa sobre a emigração brasileira.** Estudos Avançados, São Paulo, v. 20, n. 57, p. 25-39, maio/ago, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ea/v20n57/a03v2057.pdf. Acesso em: 31 out. 2020.

RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**. 23. ed. São Paulo: Martins, 1969.

A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E COMUNITÁRIAS PARA GARANTIR O DIREITO À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E A RETERRITORIALIZAÇÃO DE MENINAS REFUGIADAS VENEZUELANAS NO BRASIL

Loide Andréa Salache[1]

Jó Klanovicz[2]

Luciana Rosar Fornazari Klanovicz[3]

A presente pesquisa é um recorte da tese de doutoramento, ainda em andamento, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário (PPGDC), da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), que tem como objetivo geral pesquisar e compreender o "universo" da mulher e da menina refugiada no contexto contemporâneo da América do Sul, em relação com o desenvolvimento de novas ou diferentes perspectivas de comunidade, em termos de reterritorialização, identidade e pertencimento dessas refugiadas.

Neste recorte, a finalidade é discutir a construção de políticas públicas e comunitárias para garantir o direito à convivência familiar de crianças refugiadas, especialmente, as meninas migrantes Venezuelanas no Brasil, que em função da heterogeneidade de atores envolvidos na trama do processo de imigração forçada, consequência do cenário caótico vivido na Venezuela, ocasionado pelo agravamento da crise política, econômica e institucional que perpassa esse País, e em virtude disso, motivou o fluxo migratório de cidadãos venezuelanos para o Brasil, especificamente nos últimos anos, entre 2015 a 2020, maciçamente. Portanto, este estudo constitui parte de uma pesquisa

[1] Doutoranda. Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO.
[2] Doutor. Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO.
[3] Doutora. Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO.

da tese acadêmica, iniciada no ano de 2020, ainda em construção, dentro do Programa Stricto Sensu supracitado, sob a orientação do professor Dr. Jó Klanovicz e coorientação da professora Drª. Luciana Rosar Fornazari Klanovicz.

Dessa forma, frente ao exposto, embasados nos estudos sobre o fenômeno das migrações e refúgio em termos de gênero, sobre vínculos e rupturas sociais, este trabalho tem como objetivo investigar a processualidade dos sentidos, afetos e relações da vivência no refúgio dessas meninas migrantes em seu processo de exclusão/inclusão social no Brasil, para que se possa dar atenção às dimensões da violência sofrida por estas refugiadas, em condição de indefensabilidade, bem como, averiguar quais são as políticas públicas e comunitárias implantadas e implementadas, que podem/poderão emancipar humanitariamente e socialmente essas pessoas, atribuindo-lhes a partir dessas novas relações, que mulheres, crianças, meninas, reterritorializadas, possam com base nesse novo território, expressar a sua identidade territorial, assumindo-o como a sua territorialidade de vida, na abrangência e na perspectiva de evoluir e pertencer no contexto sociopolítico, socioeducacional, socioprofissional e socioeconômico nesse novo território.

Outrossim, e considerando a conjuntura de que é crescente o número de pessoas na condição de refugiadas no século XXI, particularmente, mulheres e meninas, e tendo em vista, que estamos testemunhando os maiores níveis de deslocamento já registrados na história do ACNUR (Agência das Nações Unidas para Refugiados), sendo que, mais de 70,8 milhões de pessoas em todo o mundo foram forçadas a deixar suas casas (ACNUR, em 24 de agosto de 2019), e à vista disso, em crises humanitárias, entre as populações mais afetadas, mulheres e meninas estão em situação de extrema vulnerabilidade, pobreza, separação da família, dificuldades no acesso a serviços básicos e exposição a maiores riscos de violência, seja ela psicológica, física ou sexual, devemos de maneira urgente estabelecer diálogos que impulsionem

ações sociopolíticas-governamentais, que corroborem para transforma/modificar esse contexto de precarização e desumanidade, presentes na vivência situacional de/do refúgio.

Uma vez que, no cenário das migrações internacionais, "mulheres e meninas já são 2/3 dos refugiados e representam o grupo mais vulnerável à violência" (JORNAL MULIER, 27 de junho de 2016), pois, em se tratando das mulheres e meninas refugiadas, conforme informações contidas no site da ONU (Organização das Nações Unidas, 2019), uma em cada cinco refugiadas são vítimas de violência sexual no mundo. Logo, a discriminação contra as mulheres e meninas é causa, e consequência do deslocamento forçado e da apatridia. Muitas vezes, esta discriminação é agravada por outras circunstâncias, como origem étnica, deficiências físicas, religião, orientação sexual, identidade de gênero e origem social.

Neste contexto do processo migratório e do direito à família, considerando mulheres e as crianças refugiadas, migrantes, especialmente, meninas refugiadas, muitas são expostas a várias formas de coerção, prostituição forçada, assédio e escravidão sexual (UNHCR, 2016). Por conseguinte, os riscos crescem à medida que os números aumentam. De acordo com o ACNUR, em 2015, um quarto dos refugiados na Europa era composto por mulheres e crianças. Em 2016, elas eram mais da metade.

Isto posto, a Organização das Nações Unidas ressalta, que há necessidade emergencial na contemporaneidade, do combate à violência de gênero em todas as atividades humanitárias, com a garantia do direito à convivência familiar e comunitária, para mulheres e, meninos e meninas, respeitando a especificidade desses infantes, o disposto na Convenção dos Direitos das Crianças da ONU, "reconhecendo que a criança, para o pleno e harmonioso desenvolvimento de sua personalidade, deve crescer no seio da família, em um ambiente de felicidade, amor e compreensão (Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990, s/p.).

Nesse âmbito, segundo o ACNUR, no ano de 2017, havia em torno de 68,5 milhões de deslocados no mundo, refugiados entre crianças,

jovens, mulheres e homens, sendo que "entre os quase 70 milhões de indivíduos, 16,2 milhões foram deslocados pela primeira vez em 2017 ou já viviam em situação de deslocamento forçado e tiveram de se deslocar novamente. Isso equivale a 44,5 mil pessoas sendo deslocadas a cada dia, ou a uma pessoa se deslocando a cada dois segundos" (ACNUR, em 20 de junho de 2018). No Brasil, especificamente, os dados de pessoas refugiadas são contabilizados pelo CONARE, Comitê Nacional para os Refugiados, que integra o ACNUR-ONU, que no plano global, é quem contabiliza e monitora o número de refugiados, deslocados internos, retornados, solicitantes de refúgio e pessoas apátridas. Vale destacar ainda, que a cada minuto, 25 (vinte e cinco) pessoas são deslocadas a força em decorrência de conflitos ou perseguições no mundo (ACNUR, 20 de agosto de 2019).

Diante disso, a realização da pesquisa em tela, se justifica pela relevância de averiguarmos se há garantia à educação, à saúde e à permanência da criança junto aos familiares, diante da situacionalidade da migração e refúgio. No que tange, a menina migrante e refugiada, estas são afetadas pela dupla vulnerabilidade, a primeira se refere a própria condição de criança, e a segunda está marcada na conotação de violência de gênero, acometida contra elas. Assim, questiona-se se o Brasil tem adotado políticas públicas, humanitárias e comunitárias que atendam às necessidades básicas dessas crianças, meninas, em condição de refúgio infantil, que abrange saberes e práticas sociais, culturais e educacionais.

A questão atual do fenômeno dos refugiados no mundo, propõe uma visão da migração contemporânea como um processo social, com suas próprias dinâmicas (CASTLES, 2007, p. 47). O fluxo migratório no século XXI, é provocado por motivos diferentes daqueles salvaguardados pela "Convenção das Nações Unidas relativa ao Estatuto dos Refugiados", formalmente adotada em 28 de julho de 1951, para resolver a situação dos refugiados na Europa, após, a Segunda Guerra Mundial (ACNUR, 24 de agosto de 2019). A ONU estima que nos dias de hoje, mais da metade dos refugiados, solicitantes de refúgio, deslocados in-

ternos, e apátridas, sejam mulheres e meninas. Essa mudança nos padrões migratórios em termos de gênero, coloca novos desafios para os países que acolhem essas mulheres e meninas na situação de refugiadas.

No tocante aos estudos sobre migração e especificamente, o refúgio, as mulheres e meninas ocuparam um lugar de invisibilidade nos estudos migratórios. Nessa situação, as implicações sociais e as questões de integração, inerentes a nesse novo "território de moradia" do refugiado, marcam a vida e vivência das pessoas em diáspora, e assumem uma especificidade própria, no que diz respeito às mulheres e às meninas refugiadas, o que merecem a nossa atenção. Para Foucault, na sociedade contemporânea, o indivíduo para fixar a sua identidade, "mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins", precisa pertencer a um local social (FOUCAULT, 1997, p. 109). Entretanto, Bauman (2005), faz a ligação entre identidade e pertencimento como sendo interdependentes.

Assim, trazer o conceito de território, desterritorialização e reterritorialização, são importantes ferramentas para o entendimento de como são construídas as políticas públicas e comunitárias de assistência e incorporação de refugiadas no Brasil. Vale destacar, com a finalidade para essa compreensão, o que Little (2002, p.3), define em relação a territorialidade, "como sendo o esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar [...]", já Haesbaert (1999), expressa que a leitura de território está mergulhada em nossos sistemas de significação.

Nesse sentido, devemos analisar tais deslocamentos e suas implicações tanto na ótica da opressão quanto na ótica da humanização (MARINUCCI, 2014). Segundo a ONU, Mulheres (2019), em crises humanitárias, entre as populações mais afetadas estão mulheres e meninas, que vivenciam desde a pobreza até mesmo, a separação da família, sem contar as dificuldades enfrentadas no contexto da violência e da ausência do acesso a serviços básicos. Isto posto, há necessidade de um projeto sociopolítico para proteger e empoderar meninas e mulheres venezuelanas que chegam ao Brasil, por Roraima. Constaste-se,

portanto, que existe uma inoperância no/do País, acerca do recebimento dos imigrantes em um âmbito geral, como ressalta a ONU Mulheres Brasil (2019), o que tem resultado em impactos sociais caóticos, principalmente, no Estado de Roraima, mais precisamente, na cidade de Pacaraima, que faz fronteira terrestre com a Venezuela. Destarte, conforme dados levantados pelo ACNUR-ONU (2019), a imigração venezuelana, fez exacerbar a xenofobia, em virtude dessa ocorrência intensa do fluxo migratório de venezuelanos no território nacional, que acabou por se fixar em um único estado, Roraima.

No que diz respeito, aos princípios metodológicos deste trabalho, a pesquisa consta de revisão bibliográfica, análise de instrumentos internacionais, banco de dados do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), da ONU Mulheres, do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), da Organização Internacional para as Migrações (OIM), as legislativas promovidas com enfoque na lei de migrações, vídeos, entre outros materiais gráficos, coletados no transcorrer da tecitura da pesquisa, sobre mulheres e meninas refugiadas na América do Sul, e particularmente, no contexto brasileiro, e que contemplem dados sobre políticas públicas e políticas comunitárias para a reterritorialização, destas refugiadas, bem como, do seu direito à convivência familiar.

Por conseguinte, observa-se que este estudo é um esboço da pesquisa-estudo, contendo apenas resultados preliminares, posto que, a tecitura da tese se encontra em andamento e dessa forma, publicita-se este fragmento da pesquisa antes do seu término, haja vista, a garantia da originalidade do trabalho e de seu direito autoral. Entretanto, pelo desenvolver deste estudo, já se pressupõe que é fundamental conhecer a história do processo de migração e refúgio, investigando os sentidos que as mulheres, crianças, meninas, possuem delas mesmas em situações da vida cotidiana no refúgio, tendo em vista, a relação ora estabelecida com o lugar de acolhida e os serviços públicos e comunitários prestados a estas. Imediatamente, constata-se, que a migração afeta as relações familiares e configura a disseminação e discriminação de

gênero, direcionadas especificamente, às mulheres, crianças e meninas refugiadas, que imersas nestas condições, se encontram relegadas e confinadas a uma condição social inferior, e à vista disso, não conseguem vislumbrar um "futuro de vida", estando envolvidas no processo de refúgio.

Assim, é primordial reforçar atenção a crianças, meninas e mulheres migrantes e refugiadas no Brasil, visando a diminuição do sofrimento destas pessoas vulneráveis e a sua emancipação social, com o intuito de reintegrá-las de maneira legítima e dignamente, nesse novo território que agora elas habitam e pertencem.

PALAVRAS-CHAVE: Migração e Reterritorialização. Mulheres e Meninas Refugiadas. Políticas Públicas e Comunitárias.

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Número de pessoas deslocadas no mundo.** Disponível em: https://nacoesunidas.org/numero-de-pessoas-deslocadas-no-mundo-chega-a-708-milhoes-diz-acnur/ Acesso em: 16 out. 2020, às 13h21min.

BAUMAN, Z. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2005.

BRASIL. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. **Promulga a Convenção dos Direitos das Crianças da ONU**. Disponível em: https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/114072/decreto-99710-90 Acesso em: 16 out. 2020, às 13h51min.

CASTLES, S. The factors that make and unake migration policies. In: PORTES, Alejandro & DEWIND, Josh. **Rethinking Migration**: New Theoretical and Empirical Perspectives. Nova Iorque: Berghahn Books, p. 29-62, 2007.

JORNAL MULIER. **Mulheres e crianças já são 2/3 dos refugiados e representam grupo mais vulnerável à violência.** Publicado em 27 jun. 2016. Disponível em: http://jornalmulier.com.br/mulheres-e-criancas-ja-sao-23-dos-refugiados-e-representam-grupo-mais-vulneravel-a-violencia/ Acesso em: 29 out. 2020.

FOUCAULT, M. **Resumo dos cursos do Collège de France** 1970-1982. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

HAESBAERT, R. **Identidades territoriais.** In: Corrêa, R. e Rosendhal, Z. (orgs.) Manifestações da Cultura e Espaço. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999.

JUBILUT, L. L. **O Direito Internacional dos refugiados e sua aplicação no orçamento jurídico brasileiro.** São Paulo: Método, 2007, 240 p.

LITTLE, P. E. **Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil:** Por uma Antropologia da Territorialidade. Brasília – DF: Série Antropologia, Departamento de Antropologia, Instituto de Ciências Sociais – Universidade de Brasília (UnB), 2002.

MARINUCCI, R. **Mulheres, migrantes e muçulmanas.** Percursos de discriminação e empoderamento. In: VASCONCELOS, Ana Maria Nogales; BOTEGA, Tuíla (orgs.) Política migratória e o paradoxo da globalização. Porto Alegre: EDIPUCRS, Brasília: CSEM, 2015.

MIGRAÇÕES NA ATUALIDADE – Ano 24, nº 93, Novembro 2013. **As mulheres no contexto das políticas migratórias.** Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios – www.csem.org.br. Disponível em: https://www.csem.org.br/wp-content/uploads/2018/09/Resenha_n__93_-_Novembro_2013-1.pdf Acesso em: 28 out. 2020, às 10h24min.

MIGRAÇÕES NA ATUALIDADE – Ano 25, nº 97, Novembro 2014. **Mulheres migrantes: entre fronteiras físicas e sociais.** Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios – www.csem.org.br. Disponível em: https://criattus.com.br/sites/csem/images/downloads/resenhas/Resenha_n__97_-_Novembro_2014.pdf Acesso em: 28 out. 2020, às 10h31min.

MIGRAÇÕES NA ATUALIDADE – Ano 26, nº 101, Dezembro 2015. **Dignidade humana e mulheres migrantes.** Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios – www.csem.org.br. Disponível em: https://www.csem.org.br/wp-content/uploads/2018/09/Resenha_n__101_-_Dezembro_2015.pdf Acesso em: 28 out. 2020, às 10h44min.

MIGRAÇÕES NA ATUALIDADE – Ano 27, nº 105, Novembro 2016. **Por um olhar mais humano sobre as mulheres migrantes.** Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios – www.csem.org.br. Disponível em:https://www.csem.org.br/wp-content/uploads/2018/09/Resenha_n__105_-_Novembro_2016-1.pdf Acesso em: 28 out. 2020, às 11h.

MIGRAÇÕES NA ATUALIDADE – Ano 28, nº 106, Março 2017. **Mulheres migrantes e refugiadas: riscos e proteção no contexto da violência de gênero**. Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios – www.csem.org.br. Disponível em: https://www.csem.org.br/wp-content/uploads/2018/09/Resenha_n__106_-_Mar%C3%A7o_2017.pdf Acesso em: 28 out. 2020, às 11h14min.

MIGRAÇÕES NA ATUALIDADE. **Fatores de risco e a saúde mental das crianças migrantes e refugiadas.** In: Revista Peregrino. Ed. janeiro/julho de 2017, n. 26. Disponível em: https://www.csem.org.br/artigo/fatores-de-

risco-e-a-saude-mental-das-criancas-migrantes-e-refugiadas/ Acesso em: 29 out. 2020, às 14h.

NASSIF, L. **O movimento migratório na América do Sul.** Por Luis Nassif - 20/03/2012 - Da BBC Brasil. Disponível em: https://jornalggn.com.br/internacional/o-movimento-migratorio-na-america-do-sul/ Acesso em: 24 out. 2020, às 14h11min.

ONU-UNHCR - (FICSS) 2016. **Refúgio no Mundo**. Disponível em: http://www.ikmr.org.br/refugio/refugio-no-mundo/ Acesso em: 24 out. 2020, às 17h.

ONU BRASIL. Organização das Nações Unidas: ONU Mulheres Brasil. **Uma em cada cinco refugiadas são vítimas de violência sexual no mundo.** Disponível em: http://www.onumulheres.org.br/noticias/uma-em-cada-cinco-refugiadas-sao-vitimas-de-violencia-sexual-no-mundo/ Acesso em: 18 out. 2020, às 03h34min.

ONU BRASIL. **A ONU reforça a atenção para meninas e mulheres migrantes e refugiadas no Brasil.** Disponível em: http://www.onumulheres.org.br/noticias/agencias-da-onu-reforcam-atencao-a-meninas-e-mulheres-migrantes-e-refugiadas-no-brasil/ Acesso em: 29 out. 2020, às 13h.

SOUZA, R. **Imigração de venezuelanos no Brasil.** Mundo Educação. Disponível em: https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/imigracao-venezuelanos-para-brasil.htm Acesso em: 29 out. 2020, às 13h55min.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). **Crise migratória venezuelana no Brasil.** Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil Acesso em: 29 out. 2020, às 14h32min.

EM BUSCA DE PROTEÇÃO: OS DESAFIOS DO BRASIL NO ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS VENEZUELANOS

Yasmin Soares de Sousa Araújo[1]

Julia Costa Carneiro[2]

Camilla Martins Cavalcanti[3]

A Venezuela, desde 2015, passa por uma forte crise política e socioeconômica, cenário esse que acarretou o aumento da violência, desemprego e principalmente, a fome (CAMPOS, 2019, p.25). Logo, a maior parte da população decidiu abandonar o país e procurar novos destinos, entre eles, o Brasil. Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar os desafios enfrentados pelo Brasil ao acolher crianças e adolescentes migrantes e refugiados venezuelanos que se encontram em situação de vulnerabilidade e procuram melhores condições de vida, já que seu país de origem não mais fornece meios garantidores à proteção da dignidade humana.

Sendo assim, serão abordadas as responsabilidades do Brasil para garantir saúde, educação e alimentação para essas crianças e adolescentes, demonstrando as dificuldades encontradas na efetivação de seus direitos e retratar seu processo adaptativo no território nacional. Em relação aos aspectos metodológicos, foram realizadas pesquisas bibliográficas que fazem alusão ao tema de maneira direta ou indiretamente. Também, utilizou-se do método dedutivo, na qual se foi possível chegar a conclusões verídicas que garantissem novos conhecimentos sobre o tema.

No que diz respeito à proteção de refugiados e migrantes, ao analisar Liliana Jubilut, o Brasil é considerado o país de maior influência da América do Sul no que se refere à garantia dos direitos daqueles

[1] Graduanda em Direito pelo Centro Universitário 7 de Setembro.
[2] Bacharel em Humanidades. Graduanda em Direito pela Universidade Federal da Bahia.
[3] Mestre em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza.

que escolheram o Brasil como novo lar. Isso se dá pelo fato de o país estar ligado com diversas convenções, tais como a Convenção das Nações Unidas, a Convenção dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, aprovação da Lei 9.474 de 1997 – um regime protetivo aos refugiados - e afins (JUBILUT, 2006, p. 22).

O ACNUR também constata que o Brasil reconhece o *status* de refugiados para migrantes venezuelanos, no sentido de interpretar a crise venezuelana como uma grave violação de direitos humanos. Dessa forma, o Brasil possui mais de 46 mil venezuelanos identificados como refugiados, sendo a maior população da América Latina a conter essa representação (ACNUR, 2020). Nesse sentido também, a Constituição Federal Brasileira de 1988 prevê em seu artigo 5º que "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 [...]".

Dessa maneira, também se insere o público infanto-juvenil que, por conta da sua menoridade, incapacidade de sustentabilidade e vulnerabilidade, necessita de maior atenção. Assim, é preciso levar em consideração que há casos em que as crianças chegam ao país desacompanhadas de seus responsáveis ou acompanhadas de pessoas desconhecidas, estando mais expostas à violação de seus direitos, dado que estão em processo de amadurecimento.

Nesse sentido, considera-se a Doutrina da Proteção Integral à criança, tal doutrina foi preconizada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e pela Convenção sobre o Direito da Criança de 1989. No caso do Brasil, inicialmente, tem-se a previsão da Proteção Integral no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 que estabelece:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, 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).

Além disso, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também dispõe sobre o Direito à Proteção Integral das crianças e dos adolescentes no Brasil. Cabe relatar que, conforme o parágrafo único do artigo 1º do ECA, os direitos estabelecidos pelo Estatuto serão destinados as crianças e aos adolescentes sem qualquer discriminação (BRASIL, 1988).

Assim, é dever do Estado acolher e garantir todos os recursos necessários para obtenção de melhores condições de vida de crianças e adolescentes migrantes e refugiadas vindas ao Brasil. Porém, a efetivação desses direitos demanda um vasto período de tempo que é, sobretudo, burocrático – posto que se estima em cerca de 28% os jovens que não possuem documentos de identificação e em 47% os que migraram com um suposto familiar e não possuíam documentos comprobatórios (BBC News, 2019). Além disso, em 2019, o site do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) expôs as dificuldades enfrentadas pelos jovens na garantia de seus direitos como migrantes e refugiados (ALEXANDRE, 2019). Nesta ocasião, ficou evidente que

> Crianças e famílias migrantes enfrentam dificuldades para regularizar sua situação de migração, o que pode afetar seu acesso a proteção social, assistência médica, desenvolvimento da primeira infância, educação, meios de subsistência sustentáveis e a proteção das crianças. Enquanto isso, as deficiências de algumas políticas públicas abrangentes sobre migração nos países anfitriões estão colocando as crianças em maior risco de ser vítimas de discriminação, violência, separação familiar, xenofobia, exploração e abuso (UNICEF, 2019).

Ademais, em muitos casos, essas crianças migrantes ou refugiadas e seus familiares não são adequadamente informadas sobre seus direitos quando em território brasileiro, correndo o risco de serem expostas a atos que afetem a dignidade da pessoa humana e firam direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), como verifica-se em pesquisas realizadas em Boa Vista (Roraima), em que 12

dos 21 entrevistados não receberam nenhuma informação sobre seus direitos. Tal pesquisa evidencia a falha da comunicação dos órgãos públicos em estabelecer meios de acolhimento e proteção aos venezuelanos (RAFFOUL, 2020, p. 385).

No que diz respeito à responsabilidade do Brasil em fornecer o acesso à saúde e alimentação para os jovens migrantes e refugiados, trata-se de um ponto reconhecido como prioridade, tendo em vista que a maioria das crianças se encontra em situação de desnutrição e/ou apresentam algum tipo de doença. Destaca-se que o próprio deslocamento da criança para fora do seu país se dá em razão da situação calamitosa venezuelana, onde faltam remédios e assistência hospitalar. Em relação à saúde, o Estatuto da Criança e do Adolescente prevê em seu artigo 7º que deve haver proteção à saúde e à vida através da implantação de políticas públicas que garantam o desenvolvimento dos indivíduos (BRASIL, 1990).

Na questão da alimentação, o caput do art. 4º do referido Estatuto, estabelece que é dever da família, sociedade em geral, poder público e da comunidade garantir tal direito (BRASIL, 1990). O UNICEF também possui um projeto chamado "NutriSUS", criado para combater a desnutrição infantil. Estima-se que cerca de 1.487 crianças receberam a suplementação e estão fora do risco de desnutrição. Tais atitudes ajudam no processo do acolhimento e garantem efetivação das medidas protetivas (UNICEF, 2019,).

Importa ressaltar que o art. 5º da CF/88 também não faz distinção entre brasileiros e imigrantes no que se refere à satisfação de direitos humanos. De modo que o acesso a serviços públicos tal como o Sistema Único de Saúde (SUS) e a educação básica, embora seja deficitário, é garantido (DAMASCENO; CORREIA, 2016, p. 279-281). Ressalte-se, inclusive, a possibilidade de concessão de benefício assistencial de prestação continuada ao imigrante residente no país, reconhecida pelo RE nº 587970 do STF que entendeu serem os estrangeiros residentes no Brasil, beneficiários da assistência social prevista no art. 203 (BRASIL, 2008). Por outro lado, existem peculiaridades da condi-

ção migratória que tornam a efetivação desses direitos dificultosa. Assim, o seu simples fornecimento e amplo acesso não são suficientes para o efetivo gozo desses direitos. Fazendo-se necessária a construção de políticas públicas específicas para essa população. Como seria o caso da integração local de crianças migrantes e refugiadas no país, que desde 1970 tem projetos sendo desenvolvidos majoritariamente por organizações da sociedade civil ou por instituições escolares *in loco* (THOMÉ, 2018, p. 177 - 178).

Neste sentido, nota-se uma tendência no desenvolvimento de projetos que promovam uma interculturalidade em sua completude. Assim, para além da promoção do reconhecimento de diferentes identidades, há o incentivo à interação entre esses diferentes grupos. Isto é, ao promover o intercâmbio cultural e linguístico com o diferente, esses agentes de integração também minimizam as barreiras presentes no processo adaptativo das crianças venezuelanas em seu novo lar (ZAMBRANO, 2018, p. 182 - 184).

Nesta perspectiva, observa-se projetos como "Relação Cultural entre Brasileiros e Venezuelanos" realizado na Escola Municipal Jóquei Clube em Boa Vista (Roraima), que através de uma programação voltada à inserção de elementos como dança, gastronomia e artes visuais de ambos os países, estimula a comunicação cultural das crianças brasileiras e venezuelanas (CAVALCANTE, 2018).

Logo, considerando como direitos humanos o acesso à saúde, à educação e à integração social, assim como o reconhecimento da garantia desses direitos, dentre outros, ao imigrante residente pelo Brasil, é possível notar a tendência protetora que o país vem adotando. Contudo, ainda é possível identificar a necessidade de que o acolhimento das crianças migrantes e refugiadas ocorra não só com vista a garantir o seu pleno acesso a serviços básicos para manutenção do seu bem estar e do seu desenvolvimento adequado, mas que possibilitem também o seu acolhimento digno, através de uma interculturalidade que fomente o intercâmbio com o diferente e permita manifestações das diferentes culturas. Como visto, este movimento intercultural tem

sido realizado em grande parte por organizações civis, fazendo-se necessário um maior apoio do ente público.

PALAVRAS-CHAVE: Mobilidade humana. Crianças venezuelanas migrantes e refugiadas. Proteção Integral.

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Brasil reconhece mais 7,7 mil venezuelanos como refugiados**. 2020. Disponível em: acnur.org/portugues/2020/08/28/brasil-reconhece-mais-77-mil-venezuelanos-como-refugiados/. Acesso em: 02 nov. 2020.

ALEXANDRE, Ingrid Maria Cavalcante. **Uma análise crítica acerca do dever de proteção às crianças refugiadas venezuelanas pela República Federativa do Brasil**. 2019. 47 f. Monografia (Graduação em Direito) - Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/49299. Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 3 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 27 out. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário nº 587.970/SP**, relator Marco Aurélio. Os estrangeiros residentes no País são beneficiários da assistência social prevista no artigo 203, inciso V, da Constituição Federal, uma vez atendidos os requisitos constitucionais e legais. Brasília, DF, 29 de maio de 2008. Disponível em: http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudenciaRepercussao/verProcessoDetalhe.asp?incidente=2621386. Acesso em: 23 out. 2020

CAMPOS, Isabella Cristina Moraes et al. Análise do processo imigratório de venezuelanos para o Brasil. **Saberes Interdisciplinares**, v. 12, n. 24, p. 20-37, jul. 2019. ISSN 2675-2255. Disponível em: http://186.194.210.79:8090/revistas/index.php/SaberesInterdisciplinares/article/view/323Acesso em: 23 out. 2020.

CAVALCANTE, Fábio. Escola promove integração sociocultural entre crianças brasileiras e venezuelanas. **Prefeitura Municipal de Boa Vista**, Boa Vista, 19 mai. 2018. Notícias. Disponível em: https://

www.boavista.rr.gov.br/noticias/2018/05/escola-promove-integracao-sociocultural-entre-criancas-brasileiras-e-venezuelanas

DAMASCENO, L. R. S.; CORREIA, Theresa Rachel Couto. Assistência social, direitos humanos e a concessão do benefício de prestação continuada ao estrangeiro residente no país. **Nomos** (Fortaleza), v. 1, p. 273-293, 2016. Disponível em: http://periodicos.ufc.br/nomos/article/view/5874. Acesso em: 23 out. 2020.

FRANCA, Rômulo Ataides; RAMOS, Wilsa Maria; MONTAGNER, Maria Inez. Mapeamento de políticas públicas para os refugiados no Brasil. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 89-106, jan. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid =S180842812019000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 out. 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Crise migratória na Venezuela: 1,1 milhão de meninas e meninos na América Latina vão precisar de assistência em 2019, diz UNICEF**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/crise-migratoria-na-venezuela-mais-de-1-milhao-de-criancas-precisarao-de-ajuda. Acesso em: 20 out. 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA INFÂNCIA. **Crise migratória venezuelana no Brasil. O trabalho do UNICEF para garantir os direitos das crianças venezuelanas migrantes**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil. Acesso em: 20 out. 2020.

JUBILUT, L. L. Refugee Law and Protection in Brazil: a Model in South America? **Journal of Refugee Studies**. Oxford University Press, vol. 19, n. 1, p. 22-44, 2006. Disponível em: https://academic.oup.com/jrs/article-abstract/19/1/22/1516139. Acesso em: 23 out.2020

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção Internacional dos Direitos da Criança de 1989**. Disponível em: http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/crianca.htm. Acesso em: 20 out. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal Dos Direitos Humanos, 10 de dezembro de 1948.** Assembleia Geral da ONU. 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por. Acesso em: 20 out. 2020.

PASSARINHO, Nathalia. **O drama de Juan e das centenas de crianças venezuelanas que cruzam sozinhas a fronteira com o Brasil**. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-49566807. Acesso em: 20 out. 2020.

RAFFOUL, Jacqueline. A (in)observância dos direitos das crianças refugiadas venezuelanas em Roraima. **Brazilian Journal of International Relations**. Brazil, p. 374-404. ago. 2020. Disponível em: https://doi.org/10.36311/2237-7743.2020.v9n2.p374-404. Acesso em: 23 out. 2020.

THOMÉ, Roberta G. A integração local de crianças e adolescentes refugiados desacompanhados e separados no Brasil: reflexões para o debate. **O Social em Questão**, *online*, Ano 21, n. 41 p. 177-198, - mai.-ago./2018.

ZAMBRANO, Cora E. G. Reflexões sobre a língua e interculturalidade em uma escola fronteira Brasil/Venezuela. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 18, n. 3, 2018. Disponível em: http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1146. Acesso em: 23 out. 2020.

GT 03 – DIREITO À PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E SOCIAL

SUMÁRIO

JUVENTUDE PELA JUVENTUDE: A EXPERIÊNCIA DE INCENTIVO À PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DE JOVENS ATRAVÉS DA AÇÃO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ENCABEÇADA POR JOVENS ENTRE AS ATIVIDADES DO PROJETO DIREITOS HUMANOS NA PRÁTICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 EM 2020 227

Daniel Félix Gondim Barbosa
Letícia Gabriela Marques Dantas Xavier
Jairo Rocha Ximenes Ponte

REFLEXÕES SOBRE A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NOS CONSELHOS DOS DIREITOS 236

Ebe Campinha dos Santos
Débora Nacarati de Oliveira
Rebeca Azevedo Segundo

INCIDÊNCIA INFANTIL NO CONSELHO MUNICIPAL DE POLÍTICA CULTURAL DE SALVADOR – QUESTÕES DE REPRESENTAÇÃO 245

Isabela Fernanda Azevedo Silveira
Maria Isabel Carvalho Vasconcellos

OS DESAFIOS PARA A CONSOLIDAÇÃO DO GRÊMIO ESTUDANTIL COMO MEIO DE PARTICIPAÇÃO INFANTOJUVENIL EFETIVA E DEMOCRÁTICA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO BÁSICO 254

Jorge Fernando Cardoso Medeiros
Marcos Vinicius de Sousa Rocha Gomes

A PROTEÇÃO DE DADOS DE CRIANÇAS NO BRASIL COM O ADVENTO DA LEI Nº 13.709/2018: O CONSENTIMENTO PARENTAL CONSTANTE NESSA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA ESTÁ ALINHADO ÀS GARANTIAS DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA? 262

Taciana Cecília Ramos

JUVENTUDE PELA JUVENTUDE: A EXPERIÊNCIA DE INCENTIVO À PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DE JOVENS ATRAVÉS DA AÇÃO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ENCABEÇADA POR JOVENS ENTRE AS ATIVIDADES DO PROJETO DIREITOS HUMANOS NA PRÁTICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 EM 2020

Daniel Félix Gondim Barbosa[1]

Letícia Gabriela Marques Dantas Xavier[2]

Jairo Rocha Ximenes Ponte[3]

Dentre as várias ações que incentivam a participação política de jovens, aquelas que são encabeçadas por eles mesmos tem uma potência especial. Por um lado, o formato, a linguagem e a abordagem tem maior chance de se adequar às necessidades da juventude, construindo-se uma troca mais intensa entre participantes e organizadores. Por outro lado, o fato de a iniciativa ser encabeçada por jovens funciona, em si mesmo, como um exemplo de que é possível intervir a partir do lugar de jovem.

Tão importantes quanto essas ações são as iniciativas que lhes favorecem. Há, aí, uma segunda camada de questões e de complexidade. Se nas ações que estimulam a participação política juvenil temos que pensar em metodologias e abordagens que envolvam a juventude, nos projetos que pretendem desenvolver estas ações é necessário um formato que afirme o protagonismo e a autonomia juvenil nas suas práticas e nos seus discursos.

---

[1] Estudante do 6° período do curso de direito da Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Membro extensionista do grupo Direitos Humanos na Prática. E-mail: danielfelix324@gmail.com.

[2] Estudante do 2° período do curso de direito da Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Membro extensionista do grupo Direitos Humanos na Prática. E-mail: leticiagmdx@hotmail.com.

[3] Docente do curso de direito da Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Coordenador do projeto de extensão Direitos Humanos na Prática. E-mail: jairoponte@ufersa.edu.br.

Tudo isso ganha especial relevância no contexto da pandemia da COVID-19, diante das severas restrições à mobilidade de pessoas e à realização de eventos coletivos presenciais. A permanência de grupos nesse contexto de grande dificuldade de articulação chama atenção para suas estratégias de organização e as maneiras como engajam jovens, seja nas tarefas burocráticas, seja nas atividades formativas e, principalmente, nos processos decisórios.

Tendo isso em vista, este trabalho apresenta a experiência do grupo de extensionistas do Projeto de Extensão "Direitos Humanos na Prática" da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), no desenvolvimento de atividades de formação por meio de plataformas on-line durante o período da pandemia da COVID-19 nos meses de julho e agosto de 2020. Dentre essas atividades, destacamos a realização do minicurso "O desenvolvimento da cidadania: fonte de fortalecimento da democracia", que tinha jovens como organizadores e público alvo.

A intenção é apontar como o estímulo à autonomia e as relações horizontalizadas entre estudantes e docentes no funcionamento do "DH na Prática", como é carinhosamente chamado o projeto, contribuíram para a construção do protagonismo juvenil dentro desse grupo e como isso favoreceu a multiplicação de ações numa realidade pandêmica, com resultados destacados na ação de formação política para a juventude.

Sendo assim, este trabalho busca analisar como as práticas de autonomia e as relações horizontalizadas entre docentes e discentes no desenvolvimento de um projeto de extensão universitária contribuiu para a construção de protagonismo juvenil no período de pandemia, com desdobramentos especiais na área de formação política para a juventude.

Para isso, usar-se-á descrição da cultura geral do grupo de extensão e o relacionamento entre discentes e docentes, assim como o processo de mobilização e tomada de decisão sobre ações do grupo no período pandêmico, por meio da listagem das atividades desenvolvidas e suas principais características. Além disso, pretende-se analisar de

forma mais detalhada o minicurso "O desenvolvimento da cidadania: fonte de fortalecimento da democracia", relacionando as habilidades e o repertório adquirido na experiência de extensão com os resultados da ação, tanto para a equipe organizadora como para os participantes.

Nesse sentido, a partir dos documentos do grupo de extensão, especialmente atas e relatorias de reunião, e dos relatos de integrantes, se pretende ter um panorama da cultura do grupo e reconstruir a memória do processo de decisão sobre as ações do período de pandemia.

Já a experiência específica do minicurso será acessada a partir dos relatórios da equipe organizadora, do projeto do evento, das fichas de inscrição de participantes, das interações em redes sociais associadas à realização do curso, assim como de relatos de participantes e organizadores.

Para colher as impressões dos integrantes do DH na prática, optou-se por entrevistas semi-estruturadas que buscaram identificar o grau de disposição para participar, o nível de engajamento, o conforto para expressar suas opiniões, entre outros aspectos. Sempre que possível, se pediu aos entrevistados que fizessem comparações com outras experiências de organização coletiva coordenadas por adultos mais velhos, dentro ou fora da universidade. Foi entrevistada uma pessoa de cada ação de extensão desenvolvida na pandemia, buscando coletar as percepções sobre como a cultura geral do grupo afetou a forma de desenvolver as atividades das equipes organizadoras.

Já as percepções sobre o minicurso foram colhidas de duas formas. A equipe organizadora fez uma memória escrita do desenvolvimento da atividade, tentando seguir uma sequência de perguntas similares às apresentadas nas entrevistas aos demais membros do Projeto. Por outro lado, as impressões dos participantes da ação de extensão foram coletadas através de questionário com perguntas abertas, que buscavam uma avaliação geral da atividade, bem como verificar qual o impacto da atividade ser organizada e ministrada por jovens com perfil parecido ao do público alvo. Os questionários foram enviados por e-mail para todos os participantes.

Para compreender os resultados, é interessante conhecer o histórico, pois é das feições das ações que se compõe o caráter do produto, parafraseando o autor Victor Hugo. O Projeto de Extensão Direitos Humanos na Prática (DH na Prática), desenvolvido no âmbito da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) desde 2014, nasceu com o objetivo de ofertar instrumentos de empoderamento para crianças e adolescentes que acompanhavam os pais no Núcleo de Prática Jurídica da UFERSA. Entre suas vertentes, visava transformar os extensionistas em multiplicadores de conhecimento.

A expectativa era que o projeto contribuísse com a formação dos agentes que atuam em locais que executam política de atendimento a crianças e adolescentes em medidas protetivas ou socioeducativas. Conforme os relatórios internos da ação extensionista, esses propósitos são realizados com o acompanhamento processual dos adolescentes que cumprem medidas no Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) de Mossoró/RN, bem como na oferta de cursos sobre a elaboração adequada do Plano de Atendimento Individual (PIA) para os socioeducadores, além de ações integrativas, por meio de círculos restaurativos, para o fortalecimento dos laços dentro da referida instituição.

Com o tempo, as atividades se expandiram, adentrando outras instituições que lidam diretamente com o público-alvo do projeto. Assim, o Centro de Referência em Assistência Social (CRAS), a Unidade Básica de Saúde (UBS) e a Escola Municipal de ensino fundamental do bairro onde se encontra o CASE/Mossoró se apresentaram como importantes eixos para atuação do programa, isso porque é considerado um bairro desassistido pelo poder público.

As metodologias empregadas pelo DH na Prática coadunam-se com os princípios da Justiça Restaurativa (JR) e da Comunicação Não-Violenta (CNV). Dessa forma, os contatos interpessoais e comunitários são pautados pela escuta ativa, pelo diálogo e pela resolução de conflitos de forma pacífica (ROSENBERG, 2006, p.32). É a partir disso que a parceria com o Ministério Público do Rio Grande do Norte (MPRN) se estreita, tornando-se uma via de mão dupla, onde o MP oferta cursos

de formação em JR e os extensionistas que participam dessa capacitação atuam em processos do Ministério visando a construção de soluções para os dissensos.

Desde a sua concepção, o projeto preza pela horizontalidade, entregando aos estudantes maior liberdade para propor e concretizar ações, sem nunca esquecer as orientações e incentivos dos professores/coordenadores. Os encontros presenciais que, antes da pandemia da COVID-19, aconteciam às quartas-feiras, eram marcados pela interação e dinamicidade, bem como pela autonomia dos estudantes ao organizarem as pautas do dia e suas respectivas discussões. As ações que eram construídas, conforme os relatórios internos, para as organizações de apoio às crianças e aos adolescentes, foram interrompidas por conta do isolamento social imposto pela pandemia.

O ano de 2020 foi atípico e obrigou o grupo a encontrar novas formas de agir. Em março, a universidade suspendeu todas as atividades presenciais nos seus campi. Apesar da interrupção nas reuniões, o contato e a interação ocorreu pelo grupo do WhatsApp do coletivo. O retorno das atividades seguiu sendo pautado nas discussões por iniciativa tanto de extensionistas como dos coordenadores. No final de abril, o retorno dos encontros foi consensuado no grupo tendo como atividades principais as discussões de textos e formações internas. Esse formato de tomada de decisão, com discussão e deliberação coletiva, é uma das marcas da horizontalidade do grupo.

As reuniões do DH na Prática passaram a ocorrer por meio eletrônico, com uso da plataforma *google meet*. Diante da falta de noção sobre o prazo em que as atividades presenciais ficariam suspensas, a coordenação trouxe a ideia de expandir a atuação para fora do grupo, a partir da experiência que estava funcionando até aquele momento, organizando minicursos, debates e outros tipos de formação para o público externo. Coerente com o modelo horizontalizado, essa ideia não foi apenas apresentada para ser executada imediatamente, mas foi submetida à discussão e deliberação coletivas. Também a forma como foi implementada a proposta transparece um grau de proativi-

dade do grupo. O corpo de extensionistas foi responsável pela idealização das atividades e, sob a orientação dos coordenadores do projeto, executaram a ação.

Nesse conjunto é que se inseriu a atividade intitulada "O desenvolvimento da cidadania: fonte de fortalecimento da democracia", dividido em quatro módulos, a saber: política e democracia; os três poderes; o exercício do voto; e a arte como revolução. Em seu projeto, a ação tinha por objetivo "disseminar conhecimentos de forma simples para jovens, estimulando-os a buscarem informações para a melhoria das suas vidas sociais". Em consonância com a previsão da Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, conhecida como Estatuto da Juventude, compreendemos jovem como aquele que se encontra entre 15 e 29 anos completos (BRASIL, 2013). Essa ideia parte do entendimento, proposto por Mendonça e Silva, de que o grupo de indivíduos com acesso direto ao conhecimento originado nas universidades públicas é limitado, de forma que a extensão universitária se torna ferramenta marcante na democratização desse conhecimento, bem como na modificação da função social da universidade em si (MENDONÇA e SILVA, 2002, p. 34).

A partir das intervenções ao longo do curso e de outras informações prestadas por participantes, pode-se perceber que o interesse por temas como política e democracia é relevante também entre a juventude, mas que esse interesse pode não estar se desdobrando por alguns fatores relacionados ao nível de conexão e identificação entre participantes, de um lado, e organizadores e ministrantes de outro. De um modo geral, a percepção dos participantes era de que aquela configuração de atividade inteiramente pensada e executada por jovens e tendo também jovens como público alvo era incomum. Além disso, a sua queixa central se refere ao fato de não haver, em outros locais, discussões sobre tais temáticas de maneira realmente acessível para o perfil da juventude contemporânea, seja por questões de linguagem ou de metodologia.

Os comentários durante as mini atividades indicavam que o curso tinha uma relevância especial para a realidade de algumas localidades, em que esses temas ainda são questões incomuns. Mesmo quando esses assuntos chegam a ser debatidos, o formato dos eventos não são voltados para a juventude, de forma que, por muitas vezes, os jovens não se sentem envolvidos nem sentem que acessam propriamente os conteúdos apresentados. Nessa iniciativa do DH na Prática, alguns aspectos das metodologias utilizadas pela equipe organizadora foram elogiadas, especialmente a utilização de linguagem mais informal. Isso porque, conforme explicita Spósito e Corti, trata-se de incentivar o jovem, contribuindo para que o conhecimento avance e produza informações plurais conhecedoras da realidade da juventude (SPÓSITO e CORTI, 2002, p. 205).

Também foi exposto pelos participantes que o fato de estarem em um meio composto majoritariamente e liderado por pessoas da mesma faixa etária, deixavam-lhes mais confortáveis para compartilhar seus pontos de vista e dialogar sobre suas vivências. Nas respostas ao questionário de avaliação do minicurso, em geral a percepção foi que as discussões foram mais interessantes e participativas, com mais diversidade de opiniões. Também foi frequente a solicitação de que momentos como aqueles fossem gravados e disponibilizados posteriormente.

A atividade foi percebida como importante não apenas por colocar em evidência a política e a democracia, mas também porque ajudou a desconstruir a ideia de que esses temas só podem ser discutidos em período eleitoral e por pessoas mais maduras. Na percepção dos participantes, o evento permitiu diminuir a insegurança associada à falta de informação e de vivência, o que limita a participação juvenil. Para eles, o conteúdo do curso foi detalhado e acessível. Já o compartilhamento de conhecimentos, vivências e experiências foi considerado muito importante, um elemento essencial para estimular jovens a entrarem de maneira consciente e participativa na vida política. Resultado semelhante é apontado por Zitkoski e Hammes, pois esses produtos demonstram que a universalização de espaços de saberes “propicia

o intercâmbio juvenil e favorece o surgimento de uma cultura típica e um jeito próprio de ser jovem" (ZITKOSKI e HAMMES, 2014, p. 122).

Na percepção dos extensionistas, o evento ultrapassou as expectativas, tendo em vista o alcance geográfico e o número de participantes. Conforme os registros de inscrição e fotográficos, 47 pessoas se inscreveram, sendo 16 do Ceará; 2 da Paraíba; 26 do Rio Grande do Norte; 1 de Sergipe; 1 de Minas Gerais; e 1 da Bahia. Estes dados também indicam a potência de ações que usam as novas plataformas digitais de áudio e vídeo coletivos, conseguindo maior alcance geográfico e maior diversidade de participantes que as atividades estritamente presenciais.

Ainda na percepção dos extensionistas, os resultados do minicurso têm ligação direta com a experiência vivenciada no grupo de extensão. A forma como se desenvolve o relacionamento entre os participantes do DH na Prática, tanto entre estudantes extensionistas como com os docentes orientadores, foi percebido como um importante fator que ajudou a conformar o comportamento da equipe organizadora na execução do minicurso. As práticas do grupo de extensão, que estimulam a fala, a autonomia e a proatividade dos extensionistas, também foram percebidas como um elemento importante para o bom resultado do curso, tanto para as etapas de planejamento e organização, como nos momentos de aplicação das metodologias. Nas etapas antecedentes, a experiência de organização de reuniões, construção de pautas, discussão, deliberação e elaboração de relatórios, foi considerada fundamental. Já a cultura de horizontalidade e de valorização das falas do DH na Prática foi percebida como um fator que favoreceu um bom desempenho dos extensionistas na interação com os participantes, criando um clima de descontração e acolhimento, em que a fala e o debate eram acessíveis e abertos.

Assim, de acordo com as páginas precedentes deste opúsculo, o curso, como apresentado, tratou de incutir nos partícipes o sentimento de cultura política, compreendida, segundo Bobbio, como "o conjunto de atitudes, normas, crenças, mais ou menos largamente partilhadas

pelos membros de uma determinada unidade social e tendo como objeto fenômenos políticos" (BOBBIO, 1998, p. 307).

PALAVRAS-CHAVE: Juventude. Extensão Universitária. Participação Política. Pandemia.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco; **Dicionário de Política.** trad. CARMEN C, Varriaele et al; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacais. 11 ed. - Editora Universidade de Brasília - Brasília, 1998.

BRASIL. **Lei 12.852** de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 30 out. 2020.

MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, P.S. **Extensão Universitária:** Uma nova relação com a administração pública. Extensão Universitária: ação comunitária em universidades brasileiras. São Paulo, v. 3, p. 29-44, 2002.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta**: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SPÓSITO, Marilia P.; CORTI, Ana Paula de O. **A pesquisa sobre juventude e os temas emergentes.** In: SPÓSITO, Marilia P. (coord). Juventude e escolarização (1980-1998). Brasília: MEC/Inep/Comped, p. 203-221, 2002.

ZITKOSKI, Jaime José; HAMMES, Lúcio Jorge. **Juventude, educação e cidadania:** os desafios da participação social e política. Revista Debates, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 119-139, mai.-ago., 2014.

REFLEXÕES SOBRE A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NOS CONSELHOS DOS DIREITOS

Ebe Campinha dos Santos[1]

Débora Nacarati de Oliveira[2]

Rebeca Azevedo Segundo[3]

Nestes 31 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança da ONU (1989), documento internacional importante por seu caráter inovador e revolucionário, sendo referência e base na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente(1990) no Brasil e de outras legislações em diversos países, vimos que os avanços legais consolidados na direção da proteção integral de crianças e adolescentes no país, contrastou com os muitos obstáculos para a sua efetivação no âmbito das políticas públicas sociais.

As profundas desigualdades sociais, que se agravam com as mudanças introduzidas pelo capitalismo na contemporaneidade[4], revelam a necessidade de se conter os retrocessos de direitos, através da participação democrática nas instâncias de decisão e de poder. E é em torno desta questão, da participação social e política, que nos propomos trazer algumas reflexões sobre o envolvimento de crianças e adolescentes nos processos participativos e de tomada de decisão política, como sujeitos de direitos e principais afetados por estas decisões. Para tal, utilizamos o levantamento bibliográfico sobre a temática, na construção de um debate crítico e fundamentado.

---

[1] Prof.ª Dra. da Escola de Serviço Social/UFF.

[2] Graduanda do Curso de Serviço Social da Escola de Serviço Social/UFF.

[3] Graduanda do Curso de Serviço Social da Escola de Serviço Social/UFF.

[4] A desfinancerização de políticas públicas de cunho social e a sua focalização na extrema pobreza; a flexibilização das relações de trabalho com a perda de direitos trabalhistas; alterações no processo produtivo com uso de novas tecnologias que dispensam o emprego da força de trabalho humana; a configuração de um Estado mínimo para o social e máximo para o capital, são algumas destas mudanças ocorridas, a partir dos anos de 1980.

Escolhemos os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente como o foco de nossas reflexões, por ser este espaço de controle social na formulação e monitoramento de políticas públicas para este segmento da população, e, pelas experiências individuais das autoras dentro dos CMDCAs, vinculadas à formação e atuação profissional em serviço social.

Iniciamos por algumas ponderações sobre a concepção de participação, comumente associada à noção de democracia e amplamente utilizada de forma imprecisa, para as mais variadas situações que vão desde aquelas que envolvem a manifestação de opinião, mas sem haver um engajamento político, até as que levam ao engajamento ou envolvimento militante, que podem impactar nas decisões e afetar a vida de pessoas e instituições (DIANI, 1996). Neste último sentido podemos destacar alguns exemplos na história do país que antecederam o próprio ECA, nas mobilizações sociais e políticas dos anos 1960 e 1970, em que, inegavelmente, a participação de jovens[5], secundaristas e universitários das classes médias urbanas, em movimentos e partidos de contestação ordem social ganhou visibilidade no regime militar por

> Pode-se afirmar que a militância política entre os jovens que viveram as décadas de 1960 e 1970 correspondeu à capacidade que eles tiveram de potencializar, com relativa autonomia, sua condição transitória e de sentirem as determinações de um contexto de forte efervescência política e cultural. Os jovens que vivem as décadas de 90 e entram no novo século sentem outras determinações do contexto social e se organizam de diferentes modos" (KLEIL, 2004, p.25).

No entanto, quando se fala na participação de crianças e adolescentes, mesmo esta sendo prevista em vários dispositivos legais, ainda é subestimada por adultos, que continuam a representá-las e falar por eles ou em nome deles, quer na família ou nos espaços institucionais, públicos ou privados, sem considerarem o direito de serem ouvidos e de manifestar a própria opinião, vivência e necessidades.

[5] Por jovens entende-se aqueles entre 15 a 29 anos de idade (Estatuto da Juventude).

Historicamente na trajetória do atendimento às crianças e adolescentes no Brasil, estas, como objeto de intervenção, aparecem como seres passivos, com deveres e obrigações, devendo ser obedientes e submetidos ao poder de adultos, caracterizado pelo adultocentrismo. Ainda hoje, crianças e adolescentes não são vistos como sujeitos políticos por grande parte da sociedade, devido sua pouca idade, o que por muitas vezes as/os deixa de fora das discussões políticas a seu próprio respeito. Neste sentido a melhor forma de se inteirar da vida social e política é vivendo a experiência da participação.

Em relação a isto, Muñoz (2004) ressalta que os adultos, por mais capacitados que sejam na temática da infância e adolescência, não são as próprias crianças e adolescentes e, é necessário considerar os graves efeitos da ausência destas/es nos processos decisórios não só para elas/es, mas para a sociedade em geral.

Analisando as políticas públicas destinadas à população infanto-juvenil, Carrano (2012) chama atenção "que elas se destinaram muito mais a oferecer aquilo que se intuiu ser as necessidades dos jovens e muito menos a se ocupar em indagar ou provocar processos que abrissem espaços e tempos de diálogo para que os próprios jovens apontassem caminhos e demandas" (p.89-90).

Na participação de crianças e adolescentes nos processos decisórios, deve-se levar em consideração suas múltiplas inserções, além de sua condição de gênero, classe social, raça e etnia, crença, cultura, sua condição de vida, sua localização no território, reconhecendo e respeitando esta diversidade.

A Constituição Brasileira e o ECA trazem um importante marco a respeito de como a criança e o adolescente devem ser vistos juridicamente, deixando de ser consideradas "objetos de medidas sociais" para se tornarem sujeitos de direitos, capazes de exercer sua participação nos espaços de discussão. Essa participação é uma condição essencial do desenvolvimento humano e de suas relações sociais, e no caso de crianças e adolescentes implica evoluir rumo a relações de sujeitos com o mesmo acesso aos direitos.

O direito à participação política é consagrado na Convenção sobre os Direitos da Criança em seu artigo 12,

> Os Estados Partes assegurarão à criança que estiver capacitada a formular seus próprios juízos o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados com a criança, levando-se devidamente em consideração essas opiniões, em função da idade e maturidade da criança.

E como um direito fundamental, deve ser estimulado desde a infância, levando em conta as particularidades de cada fase de desenvolvimento. Ressaltamos que numa conjuntura restritiva de direitos, sobretudo para os filhos e filhas das classes trabalhadoras, o papel da participação social e política se coloca como essencial e como forma de resistência e possibilidade de mudança.

Destacamos algumas experiências de participação política desses sujeitos de direitos no Brasil nestes 31 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança.

A primeira experiência é a do Movimento de Meninos e Meninas de Rua criado em 1982, que chamou atenção internacional pela complexidade da organização e pelo protagonismo de crianças e adolescentes na luta por seus direitos. Apoiados por ONGs, educadores sociais, professores e outras categorias, em 1989 realizou-se o II Encontro em Brasília, que entrou para história reunindo crianças de todo o país. Sua articulação política exigia, em foco, a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente e o fim do chamado "Esquadrão da Morte", como eram conhecidas as operações policiais que agiam em função da "limpeza das ruas", criminalizando a pobreza, numa concepção dos tidos "menores" como uma ameaça à segurança pública que deveria ser contida. A organização e conscientização política mostradas desde tão cedo por essas crianças e adolescentes têm como um grito de guerra assertivo "Nós não somos marginais, nós somos marginalizados" (MNMMR, 1989). O MNMMR ainda permanece ativo em diversos Estados.

Uma das participações mais recentes, noticiadas em todo o país, foi o Movimento de Ocupação das Escolas Públicas, nos anos de 2015 e 2016. Além de uma iniciativa de solidariedade às demandas das/os docentes, que tinham salários atrasados, as/os adolescentes tiveram nesse movimento espaço de fala para demandar o cumprimento do direito à educação pública de qualidade. No Estado do Rio de Janeiro, 65 escolas foram ocupadas por centenas de alunos (EL PAÍS, 2016) como forma de denunciar problemas instaurados e exigir condições básicas para melhorias das escolas públicas e do ensino.

Além dos movimentos já citados, destacamos as manifestações de junho de 2013 contra o aumento do valor da passagem de ônibus e, mais recentemente, em junho de 2020, as manifestações "Vidas Negras Importam", em protesto contra a morte de George Floyd nos EUA, que motivou jovens brasileiros também a irem para as ruas pelas mortes e injustiças com os/as negros/as no Brasil.

As considerações realizadas até aqui, nos dão subsídios para pensar a participação de crianças e adolescentes nos espaços dos Conselhos de DCAs. Estes são órgãos paritários (mesmo número de representantes do governo e da sociedade civil), deliberativos e controladores das ações referentes à política de atendimento a crianças e adolescentes. Instituídos pela Constituição Federal, são fruto das reivindicações sociais da década de 1990 quanto a uma maior participação da população na formulação de políticas públicas e do seu monitoramento em âmbito municipal, estadual e nacional, se caracterizando como espaços "fundamentais para a construção democrática das políticas públicas e exercício da participação social" (CEDECA, 2017, p. 31).

Segundo o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos o Brasil é um dos únicos países do mundo que prevê a constituição de Conselhos destinados a deliberar acerca das políticas públicas direcionadas a crianças e adolescentes (MDH, 2018). Apesar de existirem também os Conselhos de Juventude, que discutem e deliberam acerca das políticas públicas destinadas aos jovens, nos ateremos aos Conselhos DCAs.

A participação de crianças e adolescentes nos referidos Conselhos costuma ocorrer no âmbito das Conferências DCAs (municipais, estaduais e nacionais), instância máxima de deliberação da política pública para este segmento; pois na criação dos Conselhos e em sua composição não se vê crianças e adolescentes ocupando a vaga de conselheiros/as, quer da sociedade civil ou do governo, somente adultos que as representam através das instituições.

Em relação às Conferências DCAs, que acontecem a cada 3 anos, Jesus (2019), realizou o levantamento das formas de participação no período de 1995 a 2016, identificando o que sugere ser dois ciclos participativos, o 1º ciclo referente ao período de 1995 a 2007 onde foram realizadas da 1ª a 7ª edição da CNDCA, e o 2º ciclo o período de 2009 a 2016, onde foram realizadas as 8ª, 9ª e 10ª edições da CNDCAs.

Na 3ª CNDCA em 1999 a autora constatou a primeira participação de adolescentes na condição de observadores/as. Na 4ª CNDCA, em 2001, o destaque foi para a realização da CNDCA, na qual eles/as reivindicaram mais participação. Na 5ª CNDCA, em 2003, os/as adolescentes tiveram sua participação reconhecida na condição de delegados/as, com direito a voz, mas sem direito a voto. Na 7ª CNDCA em 2007 os/as adolescentes ampliaram sua participação enquanto delegados/as com direito a voz e voto, podendo assim exercer seu direito de opinião e expressão ao participar de espaços de construção de cidadania (JESUS, 2019).

Do 2º ciclo, das três edições, 8ª, 9º e 10º CNDCA, destaca-se maior participação de crianças e adolescentes. Sobre a 8ª CNDCA que objetivou a construção de diretrizes do Plano Decenal, ainda que os/as adolescentes participassem como delegados/as e estivessem em diferentes momentos da programação do evento, não há registro de sua participação na Comissão Organizadora. A 9ª CNDCA, teve um quantitativo expressivo de 756 delegados crianças e adolescentes, o que possivelmente se justificou pela presença e participação destes nas pré-conferências, na organização e execução da CNDCA (JESUS, 2019)

A 10ª Conferência DCA em 2016 teve explícito dentro do objetivo de deliberar estratégias de ações, o eixo da *Participação de crianças e*

adolescentes nos espaços de mobilização, formulação, deliberação e acompanhamento das políticas públicas. Além disto contou com o Grupo de Adolescentes - G38, como delegados natos de diversos estados, que atuaram junto ao Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes - CONANDA na organização da Conferência de 2016. Após essa experiência, o CONANDA aprovou em 2017 a Resolução nº 197 que "estabelece a participação permanente de crianças e adolescentes no Conselho (para o controle social e promoção dos direitos)" por meio do Comitê de Participação de Adolescentes (CPA). (CEDECA, 2017, p. 28). Este Comitê formado por 47 adolescentes "escolhidos no âmbito dos espaços de participação de adolescentes nos Conselhos Estaduais dos Direitos de Crianças e Adolescentes, de grupos sociais diversos e por meio do ambiente virtual de participação." (MDH, 2018). Algumas de suas atribuições são:

> I - Acompanhar o CONANDA na elaboração e implementação das políticas voltadas aos direitos da criança e do adolescente e demais competências do Conselho estabelecidas no Art. 2º da Lei 8.242, de 12 de outubro de 1991;
> II - Apresentar ao CONANDA propostas de pautas, resoluções, campanhas sobre os direitos da criança e do adolescente e temas para deliberação;
> III - Participar dos encontros e assembleias do CONANDA, com direito à voz, na forma desta Resolução (MDH, 2018)

No CPA, os/as adolescentes se reúnem em lugar à parte das sessões plenárias do CONANDA, mas podem apresentar propostas e possuem direito à voz (BRASIL, 2017), o que já representa um grande avanço e uma experiência a ser seguida no âmbito dos Conselhos municipais e estaduais, apesar de ainda ser em caráter consultivo.

Concluímos que a efetivação da participação de crianças e adolescentes nos Conselhos DCAs e nas Conferências DCAs, com poder decisório, é um desafio ao controle social democrático, que deve ser priorizado, podendo ser este um salto qualitativo na construção da participação cidadã infantojuvenil preconizada pela Convenção sobre os Direitos da Criança, pela Constituição brasileira e pelo ECA.

PALAVRAS-CHAVE: Proteção Integral. Participação social e política. Controle social.

REFERÊNCIAS

CARRANO, Paulo. A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes. In: **O Social em Questão,** ano XV, nº 27, 2012, p 83 – 100.

CEDECA. **Participação Política de Crianças e Adolescentes.** Fortaleza: CEDECA Ceará, 2017

DIANI, M. **Participação**. In: Dicionário do Pensamento Social do Século XX/ editado por William Outhwait et al. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., p. 558-559, 1996.

EL PAÍS. **Escolas ocupadas já são 65 no Rio e Estado enfrenta impasse na negociação**. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/04/29/politica/1461955632_442061.html. Acesso em: 29/10/2020.

JESUS, Gabriela Isabel de. **Vozes da Adolescência***:* a participação de crianças e adolescentes em espaços de controle social. Trabalho de Conclusão de Curso de Serviço Social. Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

KLEIL. Ivete Manetzeder. Dos jovens contestadores aos jovens de hoje: uma nova forma de participação na pólis? In: KLEIL. Ivete Manetzeder; BAQUERO, Marcelo. **Democracia, juventude e capital social no Brasil.** Porto Alegre/RN: UFRGS. 2004.

MDH. **Comitê de Participação de Adolescentes**. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/comite-de-participacao-de-adolescentes>. Acesso em: 31/10/2020

MDH. **Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA).** 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/conanda>. Acesso em: 31/102020

MNMMR. **Documentário Crianças Abandonadas -** II Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua / Brasília. Direção de Tânia Quaresma, 1989. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_VPL6-hSJbY

MUÑOZ, César. **Pedagogia da Vida Cotidiana e Participação Cidadã.** São Paulo: Cortez, 2004.

ONU. **Convenção sobre os Direitos da Criança.** 1989

UNICEF. **30 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança:** avanços e desafios para meninas e meninos no Brasil. São Paulo: UNICEF, 2019.

INCIDÊNCIA INFANTIL NO CONSELHO MUNICIPAL DE POLÍTICA CULTURAL DE SALVADOR – QUESTÕES DE REPRESENTAÇÃO

Isabela Fernanda Azevedo Silveira[1]

Maria Isabel Carvalho Vasconcellos[2]

Apresenta resultados parciais de pesquisa em curso, assumindo como campo empírico o Conselho Municipal de Política Cultural de Salvador - CMPC no quadriênio 2016-2019, a fim de mensurar a presença das agendas infantis na formulação de políticas públicas concebidas no âmbito de instituições participativas, problematizando aspectos de sub-representação e apagamento de sujeitos de 00 a 12 anos.

A Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada na assembleia geral da ONU de 20 de novembro de 1989, é o documento de direitos humanos mais aceito na história da organização. Nele, pela primeira vez em nível internacional, as crianças são reconhecidas como sujeitos plenos de direitos inalienáveis e a dignidade de *todos os membros da família humana* (ONU, 1989) é colocada como propósito fundamental na política dos mais de 190 países que o ratificaram, dentre eles o Brasil. A partir de então, a perspectiva da proteção das crianças supera amplamente o simples direito à provisão (de alimento, saúde, educação, moradia, etc.), reforçando a ideia de que os Estados devem garantir às crianças direitos econômicos, sociais e culturais, sublinhando a dimensão subjetiva como estruturante da vida humana.

Desde 1987 o Brasil já caminhava em direção ao reconhecimento dos direitos infanto-juvenis, em meio ao processo de elaboração de sua nova Carta Magna:

[1] Doutoranda do Programa de Pós Graduação Multidisciplinar em Cultura e Sociedade da Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: isabela.silveira@gmail.com.

[2] Bacharel em Humanidades com ênfase em Políticas e Gestão da Cultura e graduanda em Administração, ambos pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Bacharel em Serviço Social pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL) E-mail: bel_l3@hotmail.com.

> Na Assembleia Constituinte organizou-se um grupo de trabalho comprometido com o tema da criança e do adolescente, cujo resultado concretizou-se no artigo 227, que introduz conteúdo e enfoque próprios da Doutrina de Proteção Integral da Organização das Nações Unidas, trazendo os avanços da normativa internacional para a população infanto-juvenil brasileira. Este artigo garantia às crianças e adolescentes os direitos fundamentais de sobrevivência, desenvolvimento pessoal, social, integridade física, psicológica e moral, além de protegê-los de forma especial, ou seja, através de dispositivos legais diferenciados, contra negligência, maus tratos, violência, exploração, crueldade e opressão. (LORENZI, 2016)

Promulgada em 1988, a Constituição Federal é um documento marcado por avanços na área social, donde destacamos o novo modelo de gestão das políticas de cidadania, com participação da população prevista textualmente. Ocorre que, entre o reconhecimento de direitos e a positivação destes, existe um caminho a ser percorrido, exigindo estruturas que os viabilizem e operem, inclusive no que concerne aos direitos de cidadania de agrupamentos minoritários.

Nesse sentido, o novo modelo de gestão demandou uma série de estruturas institucionais, das quais destacamos as chamadas *instituições participativas*. Assumindo Avritzer (2009[3] apud AVRITZER 2010), compreendemos tais instituições como "formas diferenciadas de incorporação de cidadãos e associações da sociedade civil na deliberação sobre políticas", mediando a participação política entre cidadãos e Estado.

> Essas formas de participação política são consideradas instituições por envolverem conjuntos de normas e procedimentos que estruturam a ação social e política (POWELL e DIMAGGIO, 1991[4]; HELMKE e LEVITSKI, 2006[5]), tal como instituições políticas mais tradicionais

[3] AVRITZER, Leonardo. *Participatory institutions in democratic Brazil*. Baltimore: John Hopkins University Press, 2009.
[4] POWELL, W.; DIMAGGIO, P. *The new institutionalism in organizational analysis*. The University of Chicago Press, 1991.
[5] HELMKE, G.; LEVITSKY, S. (Orgs.). *Informal Institutions & Democracy: lessons from Latin America*. Baltimore: John Hopkins University Press, 2006.

> (eleições, casas legislativas etc.). Além disso, instituições participativas, (...) proporcionam a vocalização de demandas, discussão pública e formação de acordos a partir da contribuição de cidadãos e grupos organizados da sociedade. (AVRITZER, 2010, p. 565)

Analisando os últimos 20 anos, é possível reconhecer como o processo de redemocratização trouxe a possibilidade de ecoar vozes pouco audíveis no território brasileiro até pouco tempo atrás. No entanto, por conta das especificidades imanentes à própria categoria social que configuram, certas comunidades de direitos ficam de fora da tão desejada construção coletiva das políticas de nosso país, e sobre crianças incide parte significativa desse processo de exclusão. Sendo a participação um expediente essencial para a conquista do *direito a ter direitos* de camadas inteiras da população, a configuração das instituições existentes impede sobremaneira sua presença na cena pública, e isso se reflete nas pautas que lhes impactam diretamente.

As crianças[6] constituem, certamente, a categoria social mais prejudicada pelas formas de construção de cidadania orientada pelas premissas da Modernidade, no que nos diz Sarmento: "A modernidade estabeleceu uma norma da infância, em larga medida definida pela negatividade constituinte: a criança não trabalha, não tem acesso directo ao mercado, não se casa, não vota nem é eleita, não toma decisões relevantes, não é punível por crimes." (DELGADO; MULLER, 2006). Ficando de fora ampla e estruturalmente das mais variadas formas de participação social disponíveis, para que as crianças pudessem agenciar, construir e defender seus direitos de cidadania, elas terminaram por depender exclusivamente de uma categoria social diferente da sua: os adultos.

A questão que se impõe aqui é muito menos a indicação de que sejam estendidas às crianças as mesmas ferramentas de participação, mas sim capturar a influência do formato dessas instituições sobre

[6] Pela legislação brasileira, considera-se criança a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre 12 e 18 anos incompletos.

apagamentos das infâncias nas políticas públicas – ou no prejuízo da implementação destas, seja em termos quantitativos ou qualitativos.

Propomos uma reflexão acerca da incidência de agendas infantis no âmbito de instituições participativas que atuem na perspectiva da defesa e positivação de Direitos Culturais. Para tanto, está colocada a análise de 40 atas de um universo de 44 reuniões, entre ordinárias e extraordinárias, realizadas pelo Conselho Municipal de Política Cultural de Salvador, Bahia, em suas duas primeiras formações, indo de outubro de 2015 a dezembro de 2019.

A escolha deste lócus não se dá por acaso: atuando em uma das cidades de maior visibilidade nacional por sua produção cultural e efervescência de sua vida artística, o CMPC foi constituído por meio da Lei 8551/2014[7], um órgão colegiado com competências de acompanhamento, proposição e fiscalização das políticas culturais do município, atuando por mandatos bienais. Sua composição é paritária, com 15 cadeiras da sociedade civil ocupadas por membros eleitos e seus respectivos suplentes, distribuídos entre dez setores artístico-culturais[8] e cinco macrorregiões da cidade. Já as 15 cadeiras do poder público estão ocupadas por membros indicados, distribuídas por instâncias estratégicas, como secretarias, órgãos de fiscalização e o próprio órgão gestor – a Fundação Gregório de Mattos, ligada à prefeitura municipal.

A partir da adoção de oito diferentes termos que apontam para não-adultos em geral e crianças em particular, assumem-se as atas desse órgão como representativas de um processo de validação dos direitos culturais de sujeitos de 00 a 12 anos. Os termos adotados são: criança(s); infantil(is); infância; aluno(s); menor(es); estudante(s); infanto-juvenil(juvenis); infância e juventude. Mediante a citação de cada uma dessas palavras, foram analisados os contextos de surgimento e teores das colocações, verificando se a aparição do termo se referia a: **nova proposta** de ação, como projetos, editais, destinação de recursos ou similares; solicitação de **apoio**, suporte, financiamento

[7] Institui o Sistema Municipal de Cultura na capital baiana.

[8] A saber: Artes visuais; Audiovisual; Circo; Culturas Identitárias e Inclusivas; Cultura Popular; Dança; Literatura; Música; Patrimônio Material e Imaterial; Teatro.

ou congêneres para iniciativas já em execução pela sociedade civil ou poder público; **comentário** crítico ou analítico sobre a situação desses sujeitos, a realidade da cultura no município ou na cena cultural brasileira de forma ampla.

Em 40 reuniões, entre ordinárias e extraordinárias, entre outubro de 2015 e dezembro de 2019, os oito termos de referência adotados como ferramenta de análise somados apareceram um total de 128 vezes. Dessas citações, cerca de 100 utilizações tinham como campo referente léxico a infância e/ou a criança propriamente ditas, equivalendo a 78% das incidências. Nas demais, as palavras faziam referências a pessoas de outras faixas etárias (estudantes), serviam para comparação (menor/es que), ou tinham utilizações outras.

A fim de melhor dimensionar o universo de análise, outros 11 termos foram adotados como balizadores, apresentando incidência significativamente superior aos termos de referência à infância. São eles: agente(s), agentes culturais: 77 menções; artista(s): 300 menções; classe, classe artística, classe cultural: 27 menções; empreendedores, empreendedor, empresários, empresariado: 14 menções; grupo(s): 238 menções; grupos de trabalho: seis menções; mestre(s), mestra(s): 82 menções; músico(s): 36 menções; produtor(a), produtores: 46 menções; proponente(s): 40 menções; trabalhador, trabalhadores: oito menções. Deste modo, o léxico de referência a sujeitos de categorias sociais outras que não crianças e/ou adolescentes perfez, ao longo desses 40 encontros, 874 menções, representando cerca de oito vezes o total mobilizado pelas agendas e temáticas infantis.

Pelo perfil próprio da categoria social a que pertencem, às crianças é vetado o recebimento de recursos públicos e a participação como proponentes de atividades culturais, cabendo-lhes portanto o lugar de destinatárias de políticas dessa natureza. Relevante então destacar que, no que concerne ao teor das menções que assumiram a infância e as crianças como referentes nos debates do conselho para fins de defesa, positivação, efetivação, validação, execução ou ampliação dos direitos culturais de sujeitos de 00 a 12 anos em Salvador nesse período, observou-se a seguinte distribuição: das 100 utilizações dos termos

adotados, aproximadamente 85% tinham caráter de comentário. Menos de 10% delas eram propostas de ações/projetos/programas e incipientes 5% eram solicitações de apoio para iniciativas já existentes.

Ultrapassando o universo do CMPC e suas discussões em plenária, na pesquisa em curso foram adotados outros critérios de análise da presença de agendas infantis no contexto das políticas públicas conduzidas pela Secretaria de Cultura e Turismo do município, a saber: existência de projetos e/ou ações prioritárias para público infantil propostas pelo CMPC ou órgão gestor; editais culturais específicos para infância; existência de fundo específico para Cultura Infância; analistas/técnicos com especialização em infância em comissões de editais. Todos os quatro critérios adotados resultaram em zero, com nenhuma ação ou atividade sendo realizada nos contextos citado.

Compreendemos portanto que a dinâmica democrática se caracteriza pela conquista (ou perda) de direitos em um fluxo não linear para os distintos grupos sociais, e nas últimas décadas determinadas ferramentas de participação vêm contribuindo para o amadurecimento da cena política de países diversos, possibilitando pluralizar vozes e engajar novos agentes na concepção e acompanhamento de políticas públicas. Mas, como o exemplo assumido neste texto sugere, às crianças ainda é negado o acesso a praticamente[9] todas as instituições participativas, impactando inclusive em contextos que as têm como destinatárias de programas e ações, ferindo direitos que teoricamente já lhes teriam sido legados.

"Indubitavelmente, há uma complexidade política na relação de participação e representação que muitos autores tentam responder teoricamente que interferem na eficácia e efetividade da atuação dos conselhos públicos" (SOUZA, 2018, p.181). Se a atuação dos conselhos de cultura no Brasil merece uma análise mais detida no que concerne à positivação de direitos culturais e de participação, por ora tentamos

[9] Alguns setores, como a Assistência Social e mesmo a Cultura, por exemplo, realizaram conferências pontuais com participação de crianças, respectivamente na 10ª conferência nacional e na IVª estadual da Bahia.

capturar o apagamento de uma categoria social inteira, que são os sujeitos de 00 a 12 anos.

> A atenção indispensável aos factores de heterogeneidade não pode, porém, ocultar aquilo que, para além das diferenças, contribui para considerar a infância como uma categoria social. (...) Há factores sociais específicos, isto é, transversais à posição de classe, ao género, à etnia ou à cultura, que permitem pensar a infância como uma construção social, que se distingue dos outros grupos e categorias sociais, e que a caracterizam como um "grupo minoritário", isto é com um status social inferior por relação com os grupos dominantes, e, portanto, com uma situação de exclusão da participação plena na vida social. (QVORTRUP, 1991[10] *apud* SARMENTO, M.J; PINTO, M.; 1997, s.p.).

Estando privados desses espaços, sequer têm conhecimento do que está lhes sendo negado e, mesmo que cientes estivessem, não há nessas instituições um aparato legal capaz de assimilar suas presenças, excluindo-os por premissa de algo que deveria ser acessível a qualquer cidadão. A despeito dos avanços inscritos em lei, ainda existe a percepção social de que os não-adultos são cidadãos de segunda classe, submetidos integralmente a decisões, quereres e mesmo equívocos de uma categoria outra, voltada prioritariamente para suas próprias agendas, como atestam os dados coletados na pesquisa.

Cumpre-nos indagar: se as crianças não se representam em instituições participativas, como impedir que isso se traduza em apagamento de suas pautas? Em seu nome, que sujeitos ou dispositivos poderiam fazer valer o corolário da Convenção dos Direitos da Criança, do ECA e mesmo da Constituição Federal em seu artigo 227º, implicando-se na garantia dos direitos culturais infantis? Ainda: se instituições de perfil paritário, como o CMPC, possibilitam debates que não encontram lugar em instâncias mais referendadas da política, como casas legislativas ou Executivo, como deve ser sua organização para

[10] QVORTRUP, Jens. *Childhood as a Social Phenomenon - An Introduction to a Series of National Reports*. Eurosocial - Report 36/1991. Vienne European Centre.

garantir que efetivamente estejam acessíveis a todo e qualquer cidadão?

Para encontrar alguma dessas respostas, essencial primeiramente lançar luz sobre a vulnerabilidade dos direitos infantis e da infância em geral, neste e em tantos outros contextos. O que ocorre no CMPC não se restringe, obviamente, ao âmbito municipal ou à cultura, mas dá a ver a dimensão da exclusão desses sujeitos até mesmo em espaços que franqueiam tentativas concretas para conquista de direitos e reconhecimento da diversidade. Percebido isso, é importante ampliar o debate sobre as formas de participação cidadã de grupos e setores que são historicamente invisibilizados na cena pública, inclusive com esforços coletivos para desenvolvimento de tecnologias sociais que possam tornar os direitos de cidadania mais e mais universais.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania. Infância. Gestão Participativa.

REFERÊNCIAS

AVRITZER, Leonardo. Instituições Participativas e Políticas Públicas no Brasil: características e evolução nas últimas duas décadas. In: **Brasil em Desenvolvimento: Estado, planejamento e políticas públicas.** Brasília: IPEA, 2010. p. 565-585.

BRASIL. **Constituição (1988): Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Presidência da República, 1988.

CONSELHO MUNICIPAL DE POLÍTICA CULTURAL. Site: http://www.cmpc.salvador.ba.gov.br/. Acesso em: 05 de agosto de 2020

DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER, Fernanda. Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmento. In: **Currículo sem Fronteiras**, 2006. V. 6, nº 1, p.15-24.

LORENZI, Gisella Werneck. **Uma Breve História dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil,** 2016. Disponível em: http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalhoinfantil/noticia/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil/ Acesso em: 10 de out. de 2019

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos da Criança.** Genebra: 1989. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 10 de out. de 2020

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (coord.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997. não paginada.

SOUZA, Giane Maria. **Experiências conselhistas no Brasil: cultura, política e participação social.** IN: Direitos Culturais. CUNHA FILHO, Francisco Humberto; BOTELHO, Isaura; SEVERINO, José Roberto (org.) Salvador: EDUFBA, 2018.

OS DESAFIOS PARA A CONSOLIDAÇÃO DO GRÊMIO ESTUDANTIL COMO MEIO DE PARTICIPAÇÃO INFANTOJUVENIL EFETIVA E DEMOCRÁTICA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO BÁSICO

Jorge Fernando Cardoso Medeiros[1]

Marcos Vinicius de Sousa Rocha Gomes[2]

Considerando o avanço normativo no que tange ao direito à participação das crianças e dos adolescentes no Brasil, nas últimas décadas, o crescente debate acerca do papel que os estudantes secundaristas devem desempenhar no interior das instituições de ensino, somado à série de problemas que podem ser observada na criação e efetivação dos grêmios estudantis, como a falta de apoio da gestão escolar e o desconhecimento das normas jurídicas que versam sobre a temática, objetivou-se uma análise concreta das inúmeras normas positivadas nos últimos anos e a análise de sua eficácia no interior das instituições de ensino. Para tanto, procede-se à análise de dados, tais como o conjunto das legislações que foram promulgadas nas últimas décadas, bem como uma análise teórica com base em autores que estudam a democracia escolar e a participação política.

A Convenção sobre os Direitos da Criança, promulgada pelo Estado Brasileiro por meio do Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990, estabelece um conjunto de garantias para as crianças e os adolescentes no que se refere à participação nos âmbitos institucionais, quando as temáticas lhes dizem respeito, sendo assegurado o direito de livre expressão, o que inclui a liberdade de procurar, receber e divulgar informações e ideias de todo tipo. Ademais, a supracitada Con-

[1] Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. Coordenador de Oportunidades, Protagonismo e Educação do Movimento Práxis Educação.

[2] Graduando em Direito pela Universidade Federal do Ceará. Coordenador de Organização, Relações Institucionais e Articulação do Movimento Práxis Educação.

venção reforça o direito à livre associação das crianças e dos adolescentes, a partir do seu artigo 15: “Os Estados Partes reconhecem os direitos da criança à liberdade de associação e à liberdade de realizar reuniões pacíficas”.

Outrossim, no âmbito legislativo brasileiro buscou-se um reforço ao direito à participação política das crianças e adolescentes, obtendo-se duas importantes conquistas. A primeira norma positivada foi a Lei nº 7.398, 04 de novembro de 1985, conhecida como “Lei do Grêmio Livre”, que reconheceu as entidades estudantis escolares como autônomas e estabeleceu a livre organização dos estudantes secundaristas com as “finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais.”. A segunda, a Lei nº 8.069, de 13 julho de 1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), reconheceu os indivíduos com idade inferior aos 18 anos como sujeitos de direitos, e reforçou, no artigo 16, “o direito à opinião e expressão” e o “direito a participar da vida política, na forma da Lei”. O ECA foi um importante dispositivo jurídico para atribuir uma série de obrigações à Família, ao Estado e à Sociedade para com as crianças e os adolescentes. Os dois dispositivos legais somado à assinatura da Convenção, firmam um papel essencial do Estado brasileiro na garantia de participação dos estudantes nas instituições de ensino básico, e vale destacar que todas essas mudanças ocorreram após o término da ditadura cívico-militar brasileira que sequer reconhecia as crianças e os adolescentes como sujeitos de direito.

Complementarmente, a Lei nº 12.852/2013, conhecida como Estatuto da Juventude, garante ainda mais o direito à participação dos jovens, lembrando que o supracitado estatuto é válido para os indivíduos com idade entre 15 e 18, quando não conflitar com o Estatuto da Criança e do Adolescente. O Estatuto da Juventude, em seu artigo 4, reforça o direito do reconhecimento dos adolescentes, com idade superior aos 15 anos, e jovens como sujeitos de direitos e participantes ativos nas discussões institucionais que lhes dizem respeito. Além de reconhecer o direito à "participação individual e coletiva do jovem em ações que contemplem a defesa dos direitos da juventude ou de temas

afetos aos jovens". Logo, esse dispositivo jurídico contribui para a segurança jurídica dos grêmios estudantis no interior dos estabelecimentos de ensino, sobretudo no ensino médio e na educação de jovens e adultos. Por fim, percebe-se que o Estado ao longo das últimas décadas preocupou-se com a declaração do direito à participação e organização das crianças e jovens. Contudo, faz-se necessário uma análise acerca da eficácia de tais normas jurídicas no cotidiano das escolas. O reconhecimento dos direitos é fundamental, mas a sua efetividade é um passo essencial para a concretização da livre participação dos estudantes secundaristas. Tornando concreto o que Dimoulis (2011, p.96) preceitua: "o ordenamento jurídico não é composto de colocações genéricas e de boas intenções, mas de normas concretas, que permitem resolver conflitos".

É importante salientar que a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 que institui o "Plano Nacional de Educação" garante, de maneira suplementar, a participação da criança e do adolescente no ambiente escolar, com vista no fortalecimento da democracia no interior das instituições de ensino, inclusive é citado como estratégia, em seu anexo, o estímulo à organização estudantil, como é possível observar no tópico anexado 19.4 da referida Lei: "estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o **fortalecimento de grêmios estudantis** e associações de pais [...]" (grifo nosso). Reforçando, como preconiza expressamente no artigo 205, da Constituição Federal de 1988, a escola como um espaço de preparação do educando para a cidadania. Segundo Covas e Narcio (2015), no projeto de Lei nº 1.224, de 22 de abril de 2015, para uma efetiva educação cidadanista e democrática, é primordial que a escola se transforme em um ambiente onde os jovens sejam ativos em discussões políticas e defensores de direitos.

É digno de nota que a legislação supracitada cumpre um papel essencial no reconhecimento dos grêmios estudantis nas escolas de nível fundamental e médio, uma vez que em um passado recente houve um cerceamento do direito à voz dos estudantes secundaristas nas instituições de ensino básico, uma vez que esses eram tratados como ob-

jetos e não como legítimos sujeitos de direito. Salienta-se que as entidades estudantis escolares são, no campo teórico, um verdadeiro espaço de aprendizagem e desenvolvimento cívico, espaço esse que se pode desenvolver atividades sociais, culturais, artísticas, administrativas, ambientais, política apartidária, e possui ainda um amplo leque de possibilidades a serem exploradas, constituindo-se, como mencionado, um verdadeiro ambiente para o diálogo e a prática de diversas ações que podem ser aproveitadas no ambiente laboral e no convívio social.

De maneira concorrente, alguns estados da federação legislaram sobre os grêmios estudantis, reforçando a legitimidade jurídica dos grêmios estudantis e contribuindo para o reconhecimento estatal dessas importantes entidades estudantis. No Estado do Ceará, por exemplo, criou-se a Lei nº 13.433 de 6 de janeiro de 2004 que dispõe sobre "a livre organização de Grêmios Estudantis", assegurando aos integrantes do grêmio estudantil a divulgação de atividades em locais de grande circulação no ambiente escolar, bem como a livre circulação e expressão dos estudantes secundaristas por meio do grêmio estudantil, além de garantir a rematrícula dos membros dos grêmios na mesma instituição de ensino, instrumento jurídico que coíbe perseguições aos estudantes-dirigentes e rechaça a recusa de rematrícula dos gremistas, consolidando um firme arcabouço jurídico para a atuação e organização dos estudantes no interior das instituições de ensino no Estado do Ceará.

Para a melhor compreensão da problemática abordada, é necessário também refletir acerca da inserção juvenil na ação cidadã. Diante disso, Abad (2004) entende que “o exercício da cidadania plena por parte dos jovens, estimulando e apoiando formas e meios próprios, é mais necessário para a sociedade que para os próprios jovens” (p.15), ou seja, a participação dos jovens dentro da prática cidadã é fundamental para a sociedade como um todo, visto que a juventude representa uma parcela significativa do presente e do futuro no cenário político do país.

Além disso, pensar uma alternativa para desenvolver o senso crítico e a busca pela superação das problemáticas presentes no cenário sociopolítico é essencial para a garantia da democracia vigente. Para tanto, foi preciso encontrar na realidade juvenil algum meio para este desenvolvimento; por isso, a criação de um grêmio que apresentasse as demandas dos estudantes secundaristas veio como alternativa para suprir a baixa participação destes, pois "a observação do grêmio estudantil nos permite dizer que ele aparece como um local privilegiado para o exercício participativo, muito em função de lutas travadas no cotidiano escolar" (MARTINS, 2010).

A partir da legislação supracitada, depreende-se que no decorrer dos anos houve a necessidade de atualizar a atuação dos estudantes secundaristas dentro do grêmio, tais atualizações estão diretamente ligadas com o modo de trabalho dos gremistas, especialmente acerca dos deveres e dos direitos. No entanto, é comum notar que por vezes os conselhos e grêmios estudantis existem apenas como uma estrutura *pro forma*, sem que estejam efetivamente em atividade (SPOSITO et. al., 2009). Com efeito, esta realidade ocorre por diversos fatores, porém, tendo como base legal em toda a estrutura jurídica supracitada, nota-se que muito do que é garantido por lei não é de fato aplicado. A partir disso, urge que uma discussão sobre o exercício de uma adequada instrução seja iniciada, uma vez que há um robusto número de normas que já concedem o direito à livre organização e participação das crianças e adolescentes no interior das escolas, o que torna necessário a busca da eficácia plena desses dispositivos jurídicos, visto que não basta somente a esfera da validade, isto é, a normatividade e o dever-ser da norma, mas deve-se buscar a sua aplicabilidade fática no cotidiano da comunidade escolar.

Sendo assim, para uma efetiva participação cidadã juvenil "é necessário que o indivíduo tenha vontade de exercer sua cidadania, e que a sociedade lhe reconheça efetivamente esse direito" (ABAD, 2004, p.10). Contudo, se não são oferecidos subsídios necessários para que a cidadania seja exercida, especialmente dentro das escolas, cria-se a

hipótese de que o grêmio estudantil sirva mais para o controle e conformação dos estudantes, do que como estímulo ao potencial crítico (CARLOS, 2006). Carlos (2006) vai relacionar esta hipótese com a gestão escolar: "caso os grêmios ousem ir além (do que visto como lícito pela direção), outros aparatos externos são acionados, com vistas a dificultar sua ação" (p.17), apontando a influência da direção escolar na ação dos gremistas, que por sua vez, deveria utilizar dessa influência para melhor instruir e colaborar com o grêmio, garantindo assim o cumprimento da lei.

Reconhecendo a dificuldade da efetividade do grêmio estudantil nas escolas, os antigos deputados Bruno Covas (PSDB - SP) e Caio Narcio (PSDB - MG), propuseram, como supracitado, no Poder Legislativo, o Projeto de Lei N.º 1.224, de 2015 que propõe uma alteração na Lei do Grêmio Livre e no ECA. Essa alteração traz consigo algumas conquistas que estabelecem que, por exemplo, através do artigo 3 que diz: "no caso de não constituição do grêmio estudantil, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei, deverá o conselho tutelar da localidade convocar a assembleia de fundação do grêmio e as respectivas eleições". Essa propositura de Lei ainda carrega consigo algumas outras conquistas que não estavam tipificadas em normas positivas anteriormente, como a garantia de um espaço adequado para o desenvolvimento de atividades, a livre circulação e alocação de cartazes e coisas afins, a participação nos conselhos deliberativos e consultivos com direito à voz e voto, acesso à prestação de contas e ciência da metodologia de elaboração, bem como é garantida a livre circulação dos dirigentes do Grêmio Estudantil no interior das instituições de ensino.

Desse modo, observa-se que no decorrer dos últimos anos muito se avançou na consolidação do direito à participação infantojuvenil, com a criação de diversos instrumentos jurídicos que versam sobre a temática, sobretudo em relação aos grêmios, mas pouco foi realizado para a efetivação dos grêmios estudantis no interior das instituições de ensino, seja por falta de conhecimento dos dispositivos jurídicos, seja por dificuldades internas nas escolas, o que nos permite concluir que é necessário um extenso estudo sobre a temática com a construção

de plano de ação para pôr em prática todos os direitos elencados ao longo deste texto, e consequentemente, garantir a tão almejada participação infantojuvenil no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Participação política. Criança e Adolescente. Escola Democrática.

REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. **Possibilidades e limites da participação juvenil para o impacto na agenda pública**. Recife: Projeto Redes de Juventude, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. 2 set. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 1 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 13 jun. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l8069.htm. Acesso em: 1 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985**. Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. 4 nov. 1985. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7398.htm. Acesso em: 1 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. 5 ago. 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/Lei/l12852.htm. Acesso em: 1 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Lei/l13005.htm. Acesso em: 1 nov. 2020.

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

BRASIL. **Projeto de Lei nº 1.224, de 22 de abril de 2015**. Dispõe sobre a criação, organização e atuação dos Grêmios Estudantis nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio públicos e privados e acrescenta dispositivo à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). 22 abr. 2015. Disponível em: https://

www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1328638&filename=Avulso+-PL+1224/2015. Acesso em: 1 nov. 2020.

CARLOS, Aparecida da Graça. **"Grêmio Estudantil e Participação do Estudante"**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2006.

CEARÁ. **Lei nº 13.433, de 6 de janeiro de 2004**. Dispõe sobre a livre organização de Grêmios Estudantis. 6 jan. 2004. Disponível em: https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/3872-lei-n-13-433-de-06-01-04-d-o-de-09-01-04. Acesso em: 1 nov. 2020.

DIMOULIS, Dimitri. **Manual de Introdução ao Estudo do Direito**. 4. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011. 264 p.

MARTINS, Francisco André Silva. **"A Voz do Estudante na Educação Pública: um estudo sobre participação de jovens por meio do grêmio estudantil"**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2010.

SPOSITO, Marília et. al. Estudos sobre jovens na interface com a política. In. SPOSITO, Marília (coord.). **O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira:** educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006). Belo Horizonte: Argumentum, 2009. (vol. 2).

A PROTEÇÃO DE DADOS DE CRIANÇAS NO BRASIL COM O ADVENTO DA LEI Nº 13.709/2018: O CONSENTIMENTO PARENTAL CONSTANTE NESSA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA ESTÁ ALINHADO ÀS GARANTIAS DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA?

Taciana Cecília Ramos[1]

A partir do mês de agosto de 2020 foi promulgada a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) no Brasil - Lei nº 13.709/2018, cujo objetivo, nos termos do próprio artigo 1º dessa legislação, é conferir proteção dos direitos fundamentais da liberdade e de privacidade e o livre desenvolvimento da personalidade da pessoa natural (BRASIL, 2018). A LGPD foi editada em um momento de grande fluxo de dados no País e no mundo, impulsionado sobretudo pelo contexto de pandemia do novo coronavírus (COVID-19).

As crianças, agora, assistem às aulas usando os dispositivos conectados à Internet, o que aumenta a participação delas no mundo digital. Porém, essa participação já é bastante comum a elas, tendo em vista que muitas interagem e se socializam com outras crianças por meio de jogos eletrônicos e utilizam brinquedos conectados à rede mundial de computadores, entre outros aplicativos.

Desse modo, o período de pandemia e o próprio processo de digitalização favoreceram a maior utilização de novas tenologias e o uso dessa rede mundial de computadores por esse grupo mais vulnerável, expondo-o a situações de risco, como a possibilidade de maior violação de privacidade e vazamento de informações desses indivíduos.

[1] Especialista em Direito do Trabalho e Previdenciário na Atualidade pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: tceciliaramos@gmail.com.

Nesse sentido, o Capítulo II da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais traz especificamente na Seção III as normas pertinetentes ao tratamento de dados pessoais de crianças e adolescentes. O artigo 14 da LGPD determina que dados pessoais de crianças, que são as pessoas de até 12 anos incompletos, segundo definição do artigo 2º, "caput", da Lei nº 8.069/1990 – Estatuto da Criança e Adolescente, o ECA (BRASIL, 1990), e de adolescentes deverão ser tratados em seu melhor interesse, em conformidade com esse prncípio que também consta no texto do aludido Estatuto.

Cumpre anotar, nesse ínterim, que tanto o ECA quanto o Código Civil de 2002 trazem em seus regramentos determinadas disposições que enaltecem a vontade dos menores e oferecem hipóteses de capacidade especial a eles (TEFFÉ, 2019, p. 55). A partir dessa perspectiva, pode-se entender que o critério etário é importante, porém não é o único: tanto a análise do discernimento quanto a observação da maturidade dos sujeitos são também relevantes (TEFFÉ, 2019, p. 56).

A LGPD, ainda no §1º do artigo 14, dispõe que esse tratamento de dados deverá ser realizado com o consentimento específico, e, em destaque, dado por pelo menos um dos pais ou pelo responsável legal (BRASIL, 2018). Ocorre que, nesse aspecto, surge uma problematização acerca de determinados direitos das crianças: a lei, atribuindo aos pais o direito de decidir se seu filho terá ou não acesso a um determinado brinquedo (conectado) ou aplicação, supostamente retiraria da criança "uma possibilidade de escolha que, muitas vezes, poderia ser realizada por ela mesma" (EBERLIN, 2020).

Ademais, muitas empresas podem não oferecer produtos e serviços que coletem dados pessoais para crianças de menor idade, afastando-as de certas oportunidades em virtude da dificuldade de obter e comprovar a existência do consentimento parental (EBERLIN, 2020).

A falta de destreza dos pais ou responsáveis com o ambiente digital se comparado à mesma habilidade ostentada por muitas crianças, a ausência de leitura dos termos, condições e políticas de privacidade de serviços até mesmo pelos maiores de idade, o uso de dados das crianças pelos pais em situações excluídas, a princípio, dessa proteção

(como o compartilhamento de fotos dos filhos, que podem ser empregadas depois para outros fins), entre outras críticas relacionadas a esse instituto do consentimento dos pais ou responsáveis, torna esse tema passível de maior discussão, justificando este estudo.

Em virtude desse cenário, esta pesquisa se propõe a observar o alinhamento desse consentimento parental estampado na LGPD com garantias previstas na Convenção sobre os Direitos da Criança (Decreto nº 99.710/1990), em especial os direitos de participação e de socialização dessa população, com enfoque nos artigos 12, 13 e 17 dessa Convenção.

O presente trabalho tem como objetivo principal, então, verificar a compatibilidade entre as duas normativas - LGPD e Convenção sobre os Direitos da Criança- e observar a efetivação das garantias de liberdade de expressão e de acesso à informação, entre outras jusgarantias que buscam preservar a autonomia e o desenvolvimento pleno infantis, constantes na Convenção citada. A presente pesquisa, assim, é bibliográfica, exploratória e o método empregado foi o dedutivo.

Como resultados preliminares desta pesquisa, tem-se que a questão do consentimento parental do artigo 14 da LGPD pode ser lida e interpretada em consonância com outras hipóteses legais de tratamento para os dados pessoais de crianças constantes nessa lei, mantendo o consentimento parental como uma hipótese adicional para as situações em que não existam outras alternativas, assim como ocorre no COPPA norte-americano ("Children's Online Privacy Protection Act", de 1998) (EBERLIN, 2020).

O COPPA proíbe atos ou práticas injustas ou enganosas que tenham a ver com a coleta, o uso e/ou divulgação de dados de informações pessoais de e sobre crianças na Internet, nos termos do §312.1 (TEFFÉ, 2019, p. 56-57). A LGPD brasileira se inspira no COPPA, em que pese a forte inspiração nacional na norma de proteção de dados europeia (a "General Data Protection Regulation" – GDPR).

Na GDPR, inclusive, há previsão de que o responsável pelo tratamento de dados deverá promover todos os esforços adequados para

verificação do consentimento dado ou autorizado pelo titular das responsabilidades parentais da criança, tendo em conta a tecnologia disponível (TEFFÉ, 2019, p. 57), o que também foi reproduzido na LGPD (artigo 14, §5º).

Uma proposta para análise deste caso seria a aplicação do legítimo interesse disposto no artigo 7º da Lei Geral de Proteção de Dados com demais princípios da LGPD, tais como o da finalidade no uso das informações e a privacidade por definição, somado ao melhor interesse da criança e do adolescente fixado no artigo 14, "caput" da mesma LGPD. O investimento em "alfabetização digital" por meio da informação, na linha do disposto no artigo 14, §6º, da Lei Geral de Proteção de Dados também seria o ideal (YANDRA; SILVA; SANTOS, 2020, p. 244).

È possível cogitar, igualmente, que a criação da Autoridade Nacional de Proteção de Dados (ANPD) colabore para essa fiscalização normativa (YANDRA; SILVA; SANTOS, 2020, p. 244) – que, somada à conscientização da sociedade acerca de dados pessoais pode colaborar na construção de um consentimento mais "democrático".

Infere-se, de forma parcial, que o controle parental se faz importante e a intenção dos legisladores nesse rumo se mostra positiva, considerando que as crianças são indíviduos que podem apresentar pouco discernimento para a prática de determinados atos da vida civil. Entretanto, convém que essa figura do consentimento esteja associada a um processo de educação digital que emancipe as crianças, tornando-as responsáveis e sujeitos de um diálogo aberto frente ao uso das novas tecnologias.

PALAVRAS-CHAVE: LGPD. Direito da criança. Proteção de dados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 02 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 set. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em: 02 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 nov. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm. Acesso em: 02 nov. 2020.

BRASIL. Lei 13.709, de 14 de agosto de 2018. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)**. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 ago. 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13709.htm. Acesso em: 02 nov. 2020.

EBERLIN, F. B. T.. Proteção de Dados Pessoais de Crianças na LGPD: a regra do consentimento parental e o desafio de integrar os Direitos de Proteção e de Participação**. Portal JusBrasil**. Disponível em: https://editorarevistadostribunais.jusbrasil.com.br/artigos/945528428/protecao-de-dados-pessoais-de-criancas-na-lgpd-a-regra-do-consentimento-parental-e-o-desafio-de-integrar-os-direitos-de-protecao-e-de-participacao. Acesso em: 02 nov. 2020.

TEFFÉ, C. S.. Proteção de dados de crianças e adolescentes. **Revista do Advogado**. São Paulo: AASP, n. 144, nov. 2019, p. 54-59.

YANDRA, B. F. F.; SILVA, A. C. A.; SANTOS, J. G.. Lei Geral de Proteção de Dados e a tutela dos dados pessoais de crianças e adolescentes: a efetividade do consentimento dos pais ou responsáveis legais. **Revista Internet&Sociedade**, n 1, v. 1, fevereiro de 2020, p. 230-249. Disponível em: https://revista.internetlab.org.br/wp-content/uploads/2020/02/Lei-Geral-De-Protec%CC%A7a%CC%830-De-Dados.pdf**. Acesso em**: 02 nov. 2020.

GT 04 – PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA E VIOLAÇÕES DE DIREITOS

SUMÁRIO

DESAFIOS DA SOCIOEDUCAÇÃO PARA APLICAÇÃO DOS DIREITOS DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: REFLEXÕES A PARTIR DA REALIDADE DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO NO SEMIÁRIDO POTIGUAR 273

Ana Beatriz Souza Lira da Silva
Arthur Nunes Remígio
Ramon Rebouças Nolasco de Oliveira

POLÍTICAS DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE OPORTUNIDADES E DIREITOS SOCIOEDUCATIVO..... 281

Anusha Correia Pereira da Silva
Antonina Gallotti Lima Leão

"FOMOS ENSINADOS A SER QUEM SOMOS HOJE": SOBRE DINÂMICAS INTERATIVAS QUE PERCORREM HISTÓRIAS DE ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS 290

Eveline Maria Perdigão Silveira

IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NA UNIDADE FEMININA DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO CEARENSE..... 299

Francisca Amélia de Souza Pontes

O ATO INFRACIONAL E O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO SOB A PERSPECTIVA DE GÊNERO..... 309

João Pedro Teixeira de Faria Viana

José Kleider Franco Torres Júnior

SELETIVIDADE NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: UM RECORTE DE RAÇA E CLASSE 314

Paloma Camargos de Quadros
Nayara de Castro Ramos
Maíra Gabriela Soares Souza

VIOLAÇÕES DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: A PROBLEMÁTICA DA SUPERLOTAÇÃO NAS UNIDADES DO DEGASE - RJ 324

Rebeca Azevedo Segundo

O PLANO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO DO ATENDIMENTO EM MEIO ABERTO: UMA EXPERIÊNCIA DE DESCAMINHO EM LAGOA SECA/PB 331

Thaisa Santos de Almeida

A CONSTELAÇÃO SISTÊMICA COMO FERRAMENTA AUTOCOMPOSITIVA DE CONFLITOS PRATICADOS POR ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI 337

Antonina Gallotti Lima Leão
Maria Beatriz Aragão Santos

OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ COMO FORMA DE PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA: POR UMA JUSTIÇA RESTAURADORA DE VIDAS 346

Bárbara Dália Rodrigues Ferreira Aragão
Mikaelle Mendes Vasconcelos
Vitória Arruda Borges

O DEPOIMENTO SEM DANO NO COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE 355

Bruna Araújo Cesário Lima

AS VÍTIMAS INDIRETAS DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA À LUZ DO ECA EM TEMPOS DE PANDEMIA EM SERGIPE..... 359

Elenice Rolemberg Santos

O SILÊNCIO DOS(AS) INOCENTES: UMA ANÁLISE DO PERFIL DAS VÍTIMAS E AGRESSORES NO CRIME DE ESTUPRO DE VULNERÁVEL 364

Fernanda Andrade Almeida

Alice Leite Lazaro

O DEPOIMENTO INFANTIL E AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE A PARTIR DA LEI Nº 13.431/2017: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO 372

Heitor Tavares Zanoni

VIOLÊNCIA PSÍQUICA CONTRA CRIANÇA EM CASO DE ALIENAÇÃO PARENTAL E A POSSIBILIDADE DE RESPONSABILIDADE CIVIL DO ALIENADOR..... 382

Maria Luísa Silva Mercurio

Moacyr Miguel de Oliveira

JUSTIÇA RESTAURATIVA NAS ESCOLAS: *BULLYING* E CONFLITOS ESCOLARES SOB UM OLHAR MAIS HUMANO 391

Renan Cauê Miranda Pugliesi

VEDAÇÃO DO CASAMENTO E DA UNIÃO ESTÁVEL E AMPLIAÇÃO DA LIBERDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: COMENTÁRIOS À LEI Nº 13.811/2019 400

Gabriel Cavalcante Cortez

Álvaro Paixão Costa

ABANDONO AFETIVO E A SUPRESSÃO DO NOME DO PAI..... 407

Andreza Feitosa de Moura

Bruna Souza Paula

Nikaelly Lopes de Freitas

FAZENDO MINHA HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DE RESSIGNIFICAÇÃO POR MEIO DE NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS EM UNIDADE DE ACOLHIMENTO INFANTIL 412

Bárbara Castelo Branco Monte
Ana Beatriz Cisne da Costa
Arlete Vitória Ribeiro Pinho

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO UM DOS CAMINHOS PARA DESMISTIFICAR A ADOÇÃO 421

Daniel Félix Gondim Barbosa
Maria Heloissy de Oliveira Lima
Ramon Rebouças Nolasco de Oliveira

CASA-INSTITUIÇÃO..... 426

Giovana Leão Caixeta Teixeira
Anamaria Silva Neves

MOBILIDADE, JUVENTUDE E VIOLÊNCIA EM FORTALEZA-CE . 431

Igor de Sousa dos Santos

UMA EXPERIÊNCIA DO DEBATE ACADÊMICO ACERCA DAS MEDIDAS DE PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: UM OLHAR SOBRE AS CONFIGURAÇÕES DO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL NO BRASIL..... 437

Kirlyane Lílian Soares de Freitas Mendonça
Ramon Rebouças Nolasco de Oliveira

JUVENTUDES INTERROMPIDAS: QUANDO É PERMITIDO SONHAR? 443

Natália Pinto Costa
Raiani Forte Neves Simões

O ENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS NA PRODUÇÃO DE CONTEÚDO MIDIÁTICO PARA AS REDES SOCIAIS E AS MEDIDAS NECESSÁRIAS PARA GARANTIR O RESPEITO AOS SEUS DIREITOS 451

Elisa Alves Teles
Mayna Cavalcante Félix

CRIANÇAS E ADOLESCENTES: AS VULNERABILIDADES NAS REDES SOCIAIS 460

Évelyn Vieira Gomes
Hortência Santos Prado

O ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO E MECANISMOS INTERNACIONAIS NO COMBATE À PROSTITUIÇÃO INFANTIL469

Franciéle Feliciani Taschetto

O IMPACTO DO CANCELAMENTO DAS AULAS PRESENCIAIS NO CRESCIMENTO DA VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E NA SUBNOTIFICAÇÃO 475

Luiza Martins Santos
Marcos Teixeira de Lima

ABANDONO DIGITAL: PROTEÇÃO JURÍDICA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES CONTRA CRIMES SEXUAIS NO ÂMBITO DA INTERNET 482

Marina Silveira de Freitas Piazza
Eduarda Possebom Elias
Loyana Christian de Lima Tomaz

A NECESSIDADE DA EDUCAÇÃO DIGITAL COMO FERRAMENTA DA PROTEÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. 487

Murilo Estrela Mendes
Jéssica Aparecida Kmita
Claudio Lázaro Aparecido Júnior

***FRANKENSTEIN*: UMA JOVEM CRIATURA MARGINALIZADA.. 496**

Paulo Roberto Nogueira de Andrade

RELAÇÕES CIS-HETEROPATRIARCAIS DE GÊNERO E EXPLORAÇÃO SEXUAL COMERCIAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL 502

Poliana Machado Gomes da Silva

Clara Tavares Machado

Emily Íshila Rodrigues Batista

JUVENTUDES E POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS..... 507

Maria Messianne de Sousa Vieira

DESAFIOS DA SOCIOEDUCAÇÃO PARA APLICAÇÃO DOS DIREITOS DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: REFLEXÕES A PARTIR DA REALIDADE DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO NO SEMIÁRIDO POTIGUAR

Ana Beatriz Souza Lira da Silva[1]

Arthur Nunes Remígio[2]

Ramon Rebouças Nolasco de Oliveira[3]

Discutir as medidas socioeducativas, hodiernamente, tem sido um desafio para todos os atores institucionais que tratam sobre os direitos dos adolescentes e, de forma mais específica, dos adolescentes em conflito com a lei. Esses desafios atingem desde os atores acadêmicos aos órgãos responsáveis pela socioeducação, como, por exemplo: Vara da Infância e Juventude, Ministério Público e as unidades executoras das medidas socioeducativas.

Nesse sentido, as deficiências da socioeducação se caracterizam, sob o prisma normativo, quando se viola a concepção da Doutrina da Proteção Integral, resultando em ilegalidades, por omissão ou ação estatal, durante o cumprimento das medidas socioeducativas. Se é fato que a chamada "delinquência juvenil" é um problema que atinge a sociedade, vítimas de atos infracionais, famílias dos adolescentes e suas

[1] Graduanda em Direito pela Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA) – Campus Mossoró. Bolsista de Iniciação Científica – PIBIC/CNPq. Extensionista no Projeto Direitos Humanos na Prática – UFERSA. Facilitadora de Círculos de Justiça Restaurativa, em formação, pelo Ministério Público do Rio Grande do Norte. E-mail: anabeatrizsls@live.com.

[2] Graduando em Direito pela Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA) - Campus Mossoró. Extensionista no Projeto Direitos Humanos na Prática.
E-mail: arthur.remigio@alunos.ufersa.edu.br.

[3] Doutor em Direito pela Universidade de Brasília (UnB - 2019). Mestre em Ciências Sociais e Humanas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN - 2014). Especialista em Direitos Humanos (UERN - 2012). Graduado em Direito (Bacharelado - UERN - 2010). Professor Efetivo da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), desde 2014. Coordenador do Projeto de Extensão "Direitos Humanos na Prática" (DH na Prática) e do "Núcleo de Práticas Jurídicas da UFERSA" (NPJ/UFERSA). Advogado (OAB/RN n.º 9.153). E-mail: ramon.reboucas@ufersa.edu.br.

comunidades, não é de menor importância zelar pelas garantias previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), bem como na Lei n.º 12.594/2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

Dessa maneira, a escolha em trabalhar a partir do tripé educação, práticas restaurativas e o Plano Individual de Atendimento (PIA), tendo em vista o sistema socioeducativo de internação, se dá por meio do entendimento que esses três pontos são indissociáveis para o bom funcionamento das medidas socioeducativas.

Uma vez que os objetivos das medidas socioeducativas (art. 1º, §2º, I ao III), previstas no SINASE, beneficiam a todos, porquanto elas visam à responsabilização e à integração social do adolescente, além da desaprovação da conduta infracional, deve ser de interesse geral prezar pelas regras do Estado de Direito. Logo, ter contatos com a realidade e compreender a cena da socioeducação são passos fundamentais para aprimorar o sistema socioeducativo.

Neste trabalho, serão compartilhadas algumas experiências vivenciadas, a partir da extensão universitária, em unidade de internação situada em Mossoró/RN, a fim de identificar desafios desta realidade particular. Mais especificamente, a partir dos dados colhidos, serão analisadas as garantias e violações identificadas em relação aos direitos dos adolescentes em conflito com a lei, que cumprem medida socioeducativa de internação no supracitado município.

Para tanto, servirão como base metodológica a vivência, por meio do Projeto de Extensão Direitos Humanos na Prática, da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), no Centro de Atendimento Socioeducativo de Mossoró (CASE), como também os textos legais presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

As medidas voltadas para o público infanto-juvenil, quando algum ato ilícito em conflito com a lei era praticado, tem início com as "rodas dos expostos" de 1726. Anos depois chegou-se a Teoria do Discernimento que:

> [...] inspirou a criação de um Código para punir atos criminosos, conhecido como Código Criminal do Império, de 1830. O novo ordenamento '[...] se destinava a punir adultos alcançando, muitas vezes, adolescentes e até mesmo crianças, sem preocupação alguma para as pessoas em fase peculiar de desenvolvimento.' (TAVARES, 2001, p. 52 *apud* SANTOS, 2014).

Essa doutrina acabava penalizando crianças entre 9 e 14 anos, baseando-se no discernimento, ou não, que eles possuíam acerca do delito que haviam cometido, para considerar a possibilidade de puni-los como adultos.

Nos anos seguintes, houve constantes mudanças, principalmente, no que diz respeito à idade mínima para que, os então chamados "menores", pudessem responder por seus delitos, ainda sem serem inseridos no sistema penal adulto. Desse modo, a idade variou de 14 anos, em 1921, partindo para até 18 anos com a promulgação do 1º Código de Menores, no qual os "delinquentes", como eram rotulados, entre 14 e 17 anos, teriam como destino os reformatórios e os menores de 14 anos seriam direcionados para a escola de preservação, considerada um reformatório mais "brando".

Durante a Ditadura Militar, mais especificamente em 1979, promulgou-se o segundo Código de Menores e o principal ponto de destaque foi a inserção da Doutrina da Situação Irregular. Segundo ela, como o próprio nome sugere, crianças e adolescentes que viviam em uma situação irregular de vulnerabilidade e desigualdade social eram recolhidas das ruas, pelo Estado, e "abrigadas" em instituições que não colocavam como prioridade a dignidade das crianças e adolescentes. Se tratando do adolescente em conflito com a lei, a situação não era distinta, pois eram tratados como meros objetos de intervenção estatal, tendo em vista que a concepção que vigorara naquela época implicava na necessidade de manter distantes e segregados os "maus elementos" da sociedade, chegando, até mesmo, a usar força coercitiva durante esse processo.

Nesse sentido, o investimento em políticas públicas e atenuação das desigualdades sociais, como forma de prevenção a tais atos e integração do adolescente na sociedade não era uma prioridade do Estado. Além disso, cabe ressaltar que as crianças e adolescentes eram considerados objetos de uma ação estatal e não sujeitos de direito.

Em meio ao descontentamento de algumas figuras da sociedade, tais como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Universidades e o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), que não pactuavam com as práticas que estavam em vigor, aconteceram diversos movimentos sociais em defesa de melhores condições para as crianças e adolescentes. Tais movimentos contribuíram para a criação e promulgação da Doutrina da Proteção Integral, prevista no art. 227 da Constituição Federal de 1988, como também, dois anos depois, no Estatuto da Criança e do Adolescente, por meio da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. A partir daí, o ordenamento jurídico pátrio passou a dispor que crianças e adolescentes são sujeitos de direito e a família, antes desconsiderada, é elencada como uma das figuras responsáveis, senão a principal, por assegurar os direitos descritos pela legislação em vigor.

Nesse sentido, o corpo legislativo atual que versa sobre os direitos das crianças e dos adolescentes é vasto, se posicionando no sentido de reconhecer a esses indivíduos, crianças e adolescentes, a sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento (art. 6º do ECA) e, também, garantir a proteção integral a seus sujeitos, conforme foi consagrado na Carta Constitucional de 1988.

Contudo, na prática, ainda é necessário percorrer um longo caminho para que esse corpo legislativo seja aplicado nos casos concretos. No tocante à garantia de direitos que deveriam ser assegurados aos sujeitos em cumprimento de medida socioeducativa, se mostra muita tensa e precária a relação entre Estado e adolescentes. São públicos os relatos de casos de violações e descumprimentos normativos por parte das instituições públicas, especificamente, as unidades de socioeducação. Para a efetivação de direitos básicos, como o direito à educação, à saúde e à convivência comunitária, por exemplo, muitas

são as deficiências noticiadas. Desde a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA), instrumento básico e fundamental para a execução da medida socioeducativa, se mostram frágeis as condições do atendimento socioeducativo.

Em relação à realidade do CASE Mossoró (unidade de internação em análise), vamos nos debruçar, mais detidamente, a respeito do direito à educação, à confecção do PIA e à existência ou não de práticas restaurativas durante a execução da medida socioeducativa.

A Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), em seu art. 8º, afirma que o atendimento socioeducativo deverá garantir ações que abarquem diversas áreas para o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, dentre elas temos a educação. Além dessa previsão, o Estatuto da Criança e do Adolescente, no art. 53, pressupõe a educação como direito básico de toda criança e adolescente. Contudo, mediante a vivência no Centro de Atendimento Socioeducativo de Mossoró - (CASE) Mossoró, este direito é disponibilizado de maneira muito limitada e, em alguns casos, não é disponibilizado para alguns adolescentes.

Embora exista uma escola na referida instituição, o funcionamento acontece de forma escassa pela ausência de professores para ministração das aulas de todas as matérias e em todos os dias e turnos. Mediante os relatos dos adolescentes, muitos não têm acesso à escola da instituição, pois estão irregulares em relação à idade/série que deveriam estar cursando e não existem professores para suprir determinada demanda. Em contrapartida, os adolescentes que frequentam a escola afirmam ter aulas apenas de algumas disciplinas e, em alguns casos, apenas uma entre as ofertadas, como, por exemplo: ciências, geografia e matemática.

Da mesma maneira, além da violação ao direito à educação, é necessário abordar as dificuldades para a elaboração de um Plano Individual de Atendimento, do adolescente internado, de forma detalhada e efetiva de acordo com o art. 52 da Lei do SINASE.

Por meio de autorização da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Mossoró, tivemos acesso aos processos dos adolescentes e,

concomitantemente, aos Planos Individuais de Atendimento (PIA). A leitura desses documentos nos permite perceber que, embora sejam de extrema importância, os PIAs são formulados, na maioria das vezes, de forma bastante genérica. Isso nos leva a indagações sobre a execução real ou mesmo o acompanhamento efetivo das ações que o plano de cada adolescente indica, quando o faz, já que muitos PIAs sequer detalham os objetivos e atividades a serem desenvolvidas para cada socioeducando.

A própria instituição reconhece as dificuldades e imperfeições presentes no PIA. Inclusive, a partir dessa necessidade, o Projeto Direitos Humanos na Prática ("DH na Prática"), realizou, em 2019, uma oficina para instruir os agentes socioeducativos acerca da construção do PIA, bem como os elementos necessários que devem estar presentes.

Por fim, outra lacuna identificada na perspectiva previsão legal *versus* prática, constitui a ausência de práticas restaurativas na socioeducação. Previstas no art. 35, III, da Lei do SINASE, as práticas ou medidas restaurativas, em contraposição ou complementação à Justiça Retributiva, compreendem o conflito como algo que envolve e atinge vítima, ofensor e a comunidade. Desse modo, a unidade socioeducativa deveria proporcionar métodos e ferramentas com esse enfoque restaurativo, algo que não foi identificado no CASE Mossoró.

As experiências relatadas, de círculos restaurativos, foram ações pontuais e esparsas da extensão universitária (com servidores e adolescentes) ou do Tribunal de Justiça (apenas com servidores da unidade). A integração da comunidade (familiares, vizinhos, atores de outros órgãos do sistema de proteção ou assistência social) ou a tentativa de aproximação com as vítimas foi algo não diagnosticado durante a coleta de dados.

A responsabilização do ofensor, a compreensão das consequências lesivas de seus atos, o incentivo à reparação dos danos, o preparo da comunidade para o regresso do socioeducando, as necessidades das vítimas, tudo isso não é tematizado por meio de práticas restaurativas.

Tal inobservância fere um dos princípios do SINASE (art. 35, III). Outro elemento crucial da Justiça Restaurativa é o imprescindível convite para tratar o conflito e seus efeitos de maneira colaborativa com todos os sujeitos afetados.

A perspectiva restaurativa é, assim, negligenciada pelo sistema socioeducativo local. Isso culmina por reproduzir práticas retributivas, na expectativa de que os sujeitos aprendam pelo sofrimento e cerceio de direitos. Ainda, se não for isso, há intuito mesmo de apenas retribuir um castigo, sem esperar qualquer melhoria no comportamento, como se os indivíduos fossem "casos perdidos" ou irrecuperáveis.

Diante do exposto, é possível depreender que embora haja diversos avanços legais no que tange aos direitos da criança e do adolescente, ainda é comum encontrar diversas lacunas de efetividade. As violações aos direitos, por parte do próprio Estado, são frequentes, o que também identificamos no sistema socioeducativo situado em Mossoró/RN, com precárias condições para desenvolver a socioeducação plena, nos termos da legislação vigente.

Os atores envolvidos nesse cenário precisam considerar a complexidade da realidade infracional e se engajar para contribuir no atendimento socioeducativo, por meio da garantia de direitos. Para tanto, é preciso conferir estrutura de trabalho digna para que os servidores possam prestar os serviços que demandam a proteção integral dos adolescentes. A oferta de educação de qualidade, um bom planejamento individualizado e o implemento de práticas restaurativas se revelam urgentes para a adequada socioeducação.

PALAVRAS-CHAVE: Justiça Juvenil Brasileira. Adolescente em conflito com a lei. Violação de direitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Institui as normas de regulamentação da sociedade brasileira em vários aspectos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.609, de 13 de julho de 1990.** ECA: Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasilia, 13 de Julho de 1990; Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 02 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012.** Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Diário Oficial da República do Brasil. Brasília, DF, 18 de jan. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 02 nov. 2020.

SANTOS, Mariana dos. **A (in)eficácia da medida de internação aplicada aos adolescentes infratores no Estado de Santa Catarina**. 2014. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/28595/a-in-eficacia-da-medida-de-internação-aplicada-aos-adolescentes-infratores-no-estado-de-santa-catarina. Acesso em: 16 dez. 2020.

POLÍTICAS DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE OPORTUNIDADES E DIREITOS SOCIOEDUCATIVO

Anusha Correia Pereira da Silva[1]

Antonina Gallotti Lima Leão[2]

Nos últimos anos o país tem sofrido com o problema crônico da violência. Dentre os vários aspectos dessa questão, destacam-se os que permeiam a vida de crianças, adolescentes e jovens, a exemplo da morte prematura. De acordo com o Atlas da Violência (2020), em 2018 os homicídios foram responsáveis por 55,6% dos óbitos de jovens com faixa etária entre 15 e 19 anos do sexo masculino, atingindo principalmente os moradores de comunidades periféricas e áreas metropolitanas dos centros urbanos. Igualmente, segundo dados de 2017 da UNICEF, entre 1996 e 2017, 191 mil crianças e adolescentes com idade entre 10 a 19 anos foram vítimas de homicídio no Brasil.

Urge, portanto, a necessidade de proteção desses indivíduos e de preservação de seus direitos, especialmente do direito à vida, a fim de proporcionar a efetivação de Princípios consagrados em âmbito internacional e nacional, advindos da quebra de paradigma que ensejou o reconhecimento desses grupos enquanto cidadãos.

Na esfera internacional, observa-se que estes preceitos encontram respaldo em documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a Declaração dos Direitos da Criança de 1959, o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos de 1966, as Regras de Beijing de 1985, a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 e nas Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Menores

[1] Graduada em direito pela FANESE. E-mail: anushacsilva@hotmail.com.
[2] Doutoranda em direito pela Universidade Federal da Bahia.
E-mail: antoninagallotti@yahoo.com.br.

Privados de Liberdade de 1990. Em contrapartida, no plano nacional, infere-se a consolidação de tais fundamentos na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente, que incorporaram a Doutrina da Proteção Integral, além da instituição de uma legislação federal específica estabelecendo princípios e diretrizes direcionados à Execução de medidas socioeducativas, o SINASE.

A Carta Magna de 1988, em seu artigo 227, *caput*, determina como dever da família, sociedade e Estado assegurar a crianças, adolescentes e jovens, com absoluta prioridade, diversos direitos fundamentais, além de mantê-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade, opressão e violência. Da mesma maneira, o § 3º do mesmo artigo define o direito a proteção especial, detalhando cada um de seus aspectos. (SPOSATO, 2013)

Nesse sentido, discorre o Estatuto da Criança e do Adolescente, ao elencar no bojo de seu texto, medidas protetivas e socioeducativas, estas últimas, aplicadas a adolescentes e jovens adultos em situação de conflito com a lei. Ainda no tocante ao ECA, depreendem-se previsões para o período posterior a execução de medida socioeducativa, qual seja, a destinação de apoio e acompanhamento a egressos (Artigo 94, XVIII), o que, encontra alicerce nas Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Menores Privados de Liberdade de 1990, número 80:

> As autoridades competentes devem criar ou recorrer a serviços para auxiliar os menores a reintegrarem-se na sociedade e para diminuir os preconceitos contra eles. Estes serviços devem assegurar, até ao limite possível, que os menores disponham de alojamento, emprego e vestuário adequado e de meios suficientes para se manterem depois da libertação, a fim de facilitar uma reintegração bem sucedida. Os representantes de organismos que fornecem tais serviços devem ser consultados e ter acesso aos menores enquanto se encontram detidos, com o fim de os auxiliar no seu regresso à comunidade. (ONU, 1990, grifo nosso).

E assim, observam-se iniciativas em alguns Estados brasileiros, os quais têm adotado medidas de enfrentamento à violência e de seus

impactos sob a juventude, a exemplo do Rio Grande do Sul, que desenvolve o Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo (POD Socioeducativo), previsto no artigo 2º, inciso III, da Lei Estadual nº 14.227, de 2013.

O Programa em estudo compreende uma das ações do Programa de Oportunidade de Direitos, uma política pública destinada ao atendimento de grupos vulneráveis. É direcionado aos adolescentes e jovens adultos com idade entre 12 e 21 anos, egressos da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul- FASE.

O contexto de atuação do POD Socioeducativo, remete ao cenário de hostilidade social que permeia o Estado Gaúcho, marcado pelo domínio de facções criminosas, quase sempre relacionadas ao tráfico de drogas e que, em parte, são constituídas por adolescentes e jovens adultos. Embora a crise na segurança pública tenha ensejado ações específicas por parte do Governo (SSP/RS, 2020), não se pode olvidar que o envolvimento com os grupos criminosos têm sido uma das causas da morte prematura de jovens e adolescentes na região.

Em artigo veiculado no Jornal local Gaúcha GHZ, o Jornalista Carlos Rollsing (2019) trouxe um dado importante acerca dos impactos da violência na vida dos adolescentes: “Entre janeiro de 2014 e dezembro de 2018, foram 29 mortes violentas de socioeducandos da Fase”. Da mesma forma, em depoimento ao citado veículo de comunicação, Rodrigo Azevedo, Sociólogo e Professor da Escola de Direito da PUC do Rio Grande do Sul, declarou:

> A situação é gravíssima. O dado é muito revelador da 'faccionalização' dos adolescentes. Os que vão para a Fase, em geral, já estão vinculados a facções ou acabam se vinculando dentro do sistema. Criam inimizades e participam dessa disputa de territórios do tráfico. (JORNAL GZH, 2019)

Diante do panorama acima delineado surge uma questão instigante que motivou o estudo: em que medida o Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo tem sido eficaz para a prevenção da violência?

Com o condão de elucidar a problemática delineada, e diante da relevância social minudenciada, buscou-se como objetivo central compreender quais atividades são desenvolvidas durante a execução do POD Socioeducativo e como tais ações favorecem a garantia de direitos fundamentais, especialmente do direito à vida de seus assistidos, proporcionando a redução de sua vulnerabilidade social.

A abordagem metodológica utilizada para realização da presente pesquisa foi a sistemática de natureza prevalentemente qualitativa. Os procedimentos técnicos aplicados foram o bibliográfico, mediante o estudo da doutrina pertinente à temática, e documental, através da análise de legislações, relatórios, índices e tabelas, tendo como fonte principal o Programa de Oportunidade e Direitos Socioeducativo. Conjuntamente, realizou-se pesquisa de campo nas entidades executoras do Programa no Estado do Rio Grande do Sul, durante as quais foram procedidas entrevistas a adolescentes participantes e técnicos, utilizando-se formulário aberto para a análise das respostas obtidas.

Como resultados, tem-se que o POD Socioeducativo tem como diretriz a reinserção social a partir da educação e inserção no mercado de trabalho. O seu modelo de atuação compreende a oferta de oportunidades, correspondentes a investimentos em esporte, cultura, qualificação profissional, apoio pedagógico e financeiro, fortalecimento dos vínculos familiares e acompanhamento psicológico e em parceria com a rede socioassistencial.

É importante destacar que, no período de três meses que antecede o desligamento da Unidade Socioeducativa, a iniciativa em questão é apresentada aos educandos, através de oficinas de sensibilização, que têm como objetivo motivar a construção de novos projetos de vida por meio das oportunidades ofertadas. Todavia, a adesão ao programa é voluntária e ocorre em momento posterior, quando da realização do círculo de compromisso. (PEMSEIS, 2014)

O círculo de compromisso tem como condão organizar a saída do adolescente da Unidade Socioeducativa, com a participação e corres-

ponsabilização de todos os envolvidos em sua trajetória: família, técnicos, membros da comunidade, como também de entidades conveniadas e da rede de políticas sociais.

Seguindo os princípios e valores da Justiça Restaurativa, suas etapas assemelham-se às do círculo restaurativo: compreensão mútua, autorresponsabilização e acordo. Na ocasião, há ainda a elaboração do PIA Egresso, Plano Individual de Atendimento específico para a condição de egresso. Durante a realização do círculo, em caso de aderência ao POD, é agendada uma data para o acolhimento na respectiva entidade de execução. (CIEE, 2018)

E assim, já no dia preordenado, elaborar-se-á outro documento, o Plano Individual de Realização (PIR), que conterá o planejamento das atividades a serem realizadas durante a permanência no POD. É essencial ressaltar que todo o atendimento é caracterizado pela pessoalidade, oportunizando-se ao jovem a possibilidade de escolha em relação aos cursos com os quais se identifica, participando ativamente do projeto de construção do PIR.

No tocante as dinâmicas desenvolvidas, em conformidade com Deboni (2015), estas são compostas por oficinas socioeducativas, que se dividem em pedagógicas, esportivas, de lazer e cultura. Sendo também ofertados cursos de iniciação profissional e de profissionalização. A divisão dos cursos e oficinas ocorre de acordo com a faixa etária de cada participante.

Na faixa dos 12 a 14 anos são promovidas oficinas socioeducativas, dentre as quais, as esportivas e as oficinas de lazer e cultura, nelas incluídas a realização de passeios, comemoração de datas festivas e momentos livres de interação na própria instituição. Já as pedagógicas, correspondem a exibição de filmes, jogos e promoção de reflexões acerca dos mais variados temas, como sexualidade, violência e drogas.

A realização das oficinas socioeducativas favorece o desenvolvimento social dos participantes, ante o convívio com outros indivíduos da mesma faixa etária, além de proporcionar a aproximação da família, durante a comemoração de datas especiais, garantindo o direito a

convivência familiar e comunitária. Outro ponto importante, é a reflexão acerca de temas que permeiam o cotidiano dos jovens, o que estimula o pensamento crítico, sendo também uma oportunidade de crescimento pessoal.

Nesse sentido, observa-se o incentivo à experiência profissional e, de acordo com Deboni (2015), aos adolescentes com faixa etária entre 15 e 16 anos são oferecidos cursos de iniciação profissional e aos que possuem entre 16 e 21 anos, cursos de profissionalização. Também há o encaminhamento ao mercado de trabalho, auxílio na preparação do currículo e realização de parceria juntamente aos Centros POD Juventude.

Nos Centros POD Juventude, inciativa local voltada a adolescentes e jovens oriundos de comunidades com altos índices de mortalidade juvenil, os egressos realizam diversos cursos, como barbearia, maquiagem e culinária, podendo tornar-se microempreendedores.

Dessa forma, o programa tem buscado assegurar o direito à profissionalização, oportunizando que seus assistidos tenham condições de ingresso no mercado de trabalho, seja na condição de autônomo ou de prestador de serviços, adquirindo meios de prover o próprio sustento e de sua família e, como consequência, traz alternativas para que não mais necessitem recorrer a meios ilícitos para este fim.

Outrossim, durante a execução do POD são realizados acompanhamento psicossocial, escolar e em parceria com a rede socioassistencial, sendo igualmente previsto apoio financeiro sob a forma de vale-transporte e bolsa auxílio no valor de meio salário-mínimo regional.

Como impactos gerados pelo Programa, verifica-se a preservação do direito à vida, tendo em vista que as ações desempenhadas, possibilitam que os egressos tenham condição de ter uma vida com dignidade, colaborando assim para o afastamento do mundo dos atos infracionais, ambiente que os põe em risco.

Ademais, no ano de 2018 foi produzido um Relatório de Avaliação de Impacto com o objetivo de verificar os efeitos decorrentes da participação no programa na vida de adolescentes e jovens egressos.

O estudo teve como amostra os egressos desligados da FASE da regional de Porto Alegre entre os anos de 2012 e 2013, o que possibilitou compreender como sucedeu a vida dos participantes após o período de cinco anos.

Dentre as informações obtidas, por meio de um comparativo entre dois grupos similares, com 141 participantes cada, sendo um de tratamento, correspondente àqueles que aderiram ao Programa e outro de controle, compreendendo os não participantes, verificou-se a produção de efeitos em relação ao óbito e à reincidência.

Conforme o Relatório (2018), a chance de óbito é 41,3% menor entre os participantes do POD, sendo 2,42 vezes maior entre os que não participaram. Já a reincidência, observa-se 53,2% menor entre os atendidos pelo programa, e 1,88 vezes maior entre os que optaram por não participar.

Conclui-se, que a iniciativa em questão é eficaz, na medida que sua atuação incide em pontos específicos que tornam os jovens e adolescentes de comunidades periféricas socialmente vulneráveis e suscetíveis ao envolvimento com a criminalidade, garantindo direitos como o direito à vida, educação, profissionalização, convivência familiar e comunitária, lazer e cultura.

Além disso, ao participar do programa, eles têm a oportunidade de fazer cursos, manifestar a sua opinião acerca de temas que permeiam o cotidiano e podem descobrir talentos, adquirindo condições de se desenvolver de forma digna e de enxergar possibilidades para além do mundo do crime.

Logo, verifica-se que essas dinâmicas contribuem para a redução dos índices de reincidência à prática infracional, ante o afastamento da criminalidade. Igualmente, por meio da concessão de apoio financeiro e profissionalização, os egressos conseguem suprir as suas necessidades básicas, de modo que não precisam recorrer a atos ilícitos, como o tráfico de drogas e à prática de crimes patrimoniais.

Diante das considerações apresentadas, depreende-se pela eficácia do programa em sua atuação na prevenção da violência, bem como no enfrentamento de seus impactos na vida dos adolescentes e jovens

atendidos, podendo ser considerado uma rica experiência a inspirar outros Estados brasileiros.

PALAVRAS-CHAVE: Violência contra crianças e adolescentes. Políticas públicas para adolescentes e jovens egressos. Mortalidade juvenil.

REFERÊNCIAS

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

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: 22 out. 2020

IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da Violência 2020**, Brasília-DF, 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/200826_ri_atlas_da_violencia.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

PEMSEIS - **Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e de Semiliberdade do Rio Grande do Sul**, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: http://www.fase.rs.gov.br/wp/wp-content/uploads/2014/11/PEMSEIS_v111.pdf. Acesso em: 22 out. 2020.

POD- PROGRAMA DE OPORTUNIDADES E DIREITOS. Rio Grande do Sul: Centro de Integração Empresa e Escola, 2018. 9 slides, color.

PROGRAMA DE OPORTUNIDADES E DIREITOS. Desenvolvido pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Apresenta informações acerca do programa. Disponível em: https://pod.rs.gov.br/inicial. Acesso em: 22 out. 2020

PROGRAMA DE OPORTUNIDADES E DIREITOS E POD SOCIOEDUCATIVO. Rio Grande do Sul: Vera Lúcia Deboni, 2015. 29 slides, color.

Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Menores Privados de Liberdade. Portal da Câmara dos Deputados. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/RegNacUniProtMenPrivLib.html. Acesso em: 29 out. 2020.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 14.227, de 15 de abril de 2013**. Institui o Programa de Oportunidades e Direitos – POD – destinado a realizar os direitos humanos de grupos socialmente vulneráveis. Disponível em: http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/LEI%2014.227.pdf. Acesso em: 22 out. 2020

RIO GRANDE DO SUL. **Avaliação de Impacto do Programa de Oportunidades e Direitos (POD) Socioeducativo- Relatório Técnico**. Porto Alegre, 2018. 37 p.

RIO GRANDE DO SUL. RS Seguro deflagra Operação Império da Lei e transfere 18 líderes de facções para penitenciárias federais fora do RS. **Secretaria de Segurança Pública**, 2020. Disponível em: https://ssp.rs.gov.br/rs-seguro-deflagra-operacao-imperio-da-lei-e-transfere-18-lideres-de-faccoes-para-penitenciarias-federais-fora-do--5e5e32ec9988c. Acesso em: 28 out. 2020

ROLLSING, Carlos. Ligação com facções está por trás das 29 mortes violentas de adolescentes internos da Fase nos últimos cinco anos. **GaúchaZH**, 2019. Disponível em: https://gauchazh.clicrbs.com.br/seguranca/noticia/2019/11/ligacao-com-faccoes-esta-por-tras-das-29-mortes-violentas-de-adolescentes-internos-da-fase-nos-ultimos-cinco-anos-ck2gfwp2p0c4201n3ypnrdgky.html. Acesso em: 29 out. 2020

SPOSATO, Karyna Baptista. **Direito Penal de Adolescentes**: Elementos para uma teoria garantista**.** São Paulo: Saraiva, 2013.

UNICEF. Homicídios de crianças e adolescentes. **Unicef Brasil**,**[s.d]**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/homicidios-de-criancas-e-adolescentes. Acesso em: 29 out. 2020.

"FOMOS ENSINADOS A SER QUEM SOMOS HOJE": SOBRE DINÂMICAS INTERATIVAS QUE PERCORREM HISTÓRIAS DE ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Eveline Maria Perdigão Silveira[1]

A adolescência vem sendo bastante discutida nas últimas décadas. Autores de diversas linhas teóricas, tanto do campo da Psicologia, como da Educação, da Sociologia e do Direito têm detido sua atenção ao entendimento desta fase do desenvolvimento humano. Mas sobre que adolescência temos tematizado? De um modo geral, os estudos acerca do adolescer têm se focado em um certo perfil de jovens entre 12 e 18-20 anos, cujas interações encontram-se delineadas entre a família, a escola, os pares e as mídias sociais. Trata-se de uma adolescência cuidada e acompanhada em seu processo de desenvolvimento. Mas o que dizer de adolescentes de periferia, na maioria negros, marcados por ordens diversas de preconceitos e, mais especificamente, de jovens em conflito com a lei? Estamos nos remetendo a duas adolescências dramaticamente diferentes: uma protegida, reconhecida em seus direitos, vista a partir de seus potenciais e outra que se construiu entre riscos, violências e violações de direitos.

O intuito deste artigo é tematizar acerca da adolescência em conflito com a lei a partir da escuta compreensiva dos próprios adolescentes, buscando uma aproximação das dinâmicas interativas que constituíram suas histórias de vida. Ele representa recortes de uma pesquisa realizada com adolescentes em Regime de Privação de Liberdade, a qual utilizou a arte como principal ferramenta de expressão da rede

[1] Psicóloga, professora do colegiado de psicologia da Universidade Estadual do Ceará, coordenadora do Curso de Especialização em Direito da Criança e do Adolescente: uma visão interdisciplinar – UECE, Mestre em Saúde Pública (UECE), Doutora em Educação Brasileira (UFC) e pós-doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Direito – UFC.

de significações que compõem as interações destes jovens com os ambientes sociais que os rodeia.

O contexto de realização da pesquisa é o 4º Concurso de Redação da Defensoria Pública da União (DPU), cujo tema foi "Direitos humanos e acesso à justiça", este voltado para adolescentes que cumprem medida socioeducativa. 80 redações foram selecionadas e comporão um livro, o qual será ilustrado por adolescentes que se encontram sob a responsabilidade de Centros Socioeducativos do Estado do Ceará.

O artista visual Wanderson Petrova, a partir de oficinas com os adolescentes de Centros Socioeducativos do Estado do Ceará, foi o facilitador principal no processo de produção das imagens ilustrativas das redações selecionadas. Este foi um trabalho realizado em pequenos grupos, o qual iniciava sempre com o despertar da dimensão sensível dos saberes dos adolescentes participantes. Nesta ocasião, tivemos a oportunidade de vislumbrar cores e formas sendo associadas a possíveis significações. Imagens foram-se produzindo para representar realidades concretas; palavras emergiam para representar sentimentos e inquietações despertadas no decorrer de suas histórias de vida. Assim delineavam-se as ideias que percorriam as lógicas de entendimento destes jovens acerca de política, direitos humanos, justiça, polícia, comunidade, escola e família. E ainda... liberdade, amor, humilhação, sofrimento, medo, raiva.

Este processo foi dado seguimento por meio de entrevistas de grupo focal, as quais tiveram, como tema gerador, as imagens produzidas pelos próprios adolescentes. "O que este quadro diz para você?", "do que o pintor está falando?", "o que ele quis dizer para a sociedade?": estas questões foram norteando as rodas de conversa. Como as imagens apontavam para múltiplos temas, os assuntos foram surgindo espontaneamente.

Com a permissão dos participantes, as discussões de grupo foram gravadas e posteriormente, transcritas, sistematizadas e categorizadas em núcleos de significação. Neste artigo, tratamos os temas

que giraram em torno das relações institucionais, especificamente família e escola, e seu lugar na construção do modo como se vêm como sujeitos no mundo.

Mas antes, cabe tecer brevemente algumas considerações teóricas acerca da concepção de homem, linguagem e comunicação que fundamentaram a metodologia desta pesquisa.

Partimos de uma concepção de sócio-histórica de Homem (VYGOTSKY, 1998). Entendemos o humano não como um sujeito que vem ao mundo com tendências inatas que se efetivarão no decorrer de sua existência, mas como um ser que se constrói através das relações que estabelece no mundo e com o mundo. Como tais relações são mediadas socialmente, estas encontram-se marcadas pela historicidade.

Embora construído social e historicamente, não concebemos o humano como mero resultado das influências do meio. Vemo-lo como sujeito que é, produtor e reprodutor da realidade material em que está inserido. Remetemo-nos a um ser que**,** por meio de sua ação no mundo, se apropria da realidade, constrói-se enquanto pessoa e constitui sua consciência. Como em Aguiar (2009, p.129), **se constitui através de uma relação de exclusão e inclusão, ou seja, ao mesmo tempo em que se distingue da realidade social, não se dilui nela, uma vez que são diferentes.**

Cabe destacar que a opção epistemológica por uma concepção sócio-histórica de humano aponta, em consequência, para um certo entendimento acerca da linguagem. Assim, a linguagem está sendo aqui concebida como **um instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais, por meio do qual o homem se individualiza, se humaniza, apreende e materializa o mundo das significações que é construído no processo social e histórico** (Idem, ibidem:130), o que significa que ela constitui-se como base do processo de construção da(s) subjetividade(s) e do próprio desenvolvimento humano.

Ainda a respeito das interações Homem-Mundo, linguagem e o processos de desenvolvimento e de construção da(s) subjetividade(s),

a Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (1979/1996) dialoga muito bem com o que estamos a refletir acerca da Concepção Sócio-Histórica de homem. Para o autor, **o indivíduo está em interação bidirecional, dinâmica e constante com o ambiente** (Apud SIQUEIRA e DELL'AGLIO, 2006, p. 72), o qual é compreendido com um sistema que se organiza em níveis sistêmicos, conforme a proximidade que cada sujeito se encontra com o mesmo. Tratam-se de estruturas dinâmicas que se articulam e que criam relações de interdependência.

O primeiro destes níveis diz respeito ao **microssistema,** o qual se remete às relações mais próximas, face a face, com grande conteúdo afetivo emocional. A família seria a principal instituição do nível microssistêmico, onde estabelecemos primariamente **formas particulares de interação entre organismo e ambiente**, o que Bronfenbrenner (1979/1996) define como **processos proximais**. Tais processos vão de tornando cada mais amplos e complexos ao longo da vida dos sujeitos, constituindo-se como **motores do desenvolvimento**.

O segundo dos níveis sistêmicos seria o **mesossistema**, o qual se refere às interações entre dois ambientes ou mais, com os quais o sujeito também estabelece relações diretas. Inclui-se no mesossistema as relações que se desenvolvem entre a família de origem e a creche ou a escola, a família e os parentes, vizinhos, ou uma instituição de apoio ou assistência/proteção como Centros Comunitários, Igrejas, ONGs etc.

Como destacam SIQUEIRA e DELL'AGLIO (2006, p. 72), **o microssistema e o mesossistema representam os ambientes cujos níveis de relação são proximais e suas influências são mais evidentes, sendo de crucial importância para os processos desenvolvimentais.** No entanto, não são estes os únicos sistemas que exercem influência sobre o desenvolvimento dos sujeitos. Há sistemas mais amplos, com os quais não interagimos face a face, mas que irão influenciar nosso cotidiano, a vida de cada um e o modo com que os grupos

micro e macrossistêmicos atuam junto a seus membros e atribuem significado a tais relações. Estes sistemas são o exossistema e o macrossistema.

O exossistema diz respeito aos grupos cuja participação não é direta, mas que exerce influência importante no cotidiano, como por exemplo, o Conselho Tutelar, o Conselho de Educação, enquanto o macrossistema remete-se aos elementos ainda mais amplos que compõe a cultura na qual os sujeitos e as instituições se inserem, abrangendo então os valores, as ideologias e preconceitos.

Vale destacar que estes quatro níveis sistêmicos: microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema, comunicam-se, impactam uns aos outros, constituindo realidades em permanente movimento e, ao mesmo tempo, atingindo diferentemente cada sujeito de forma particular, conforme a posição que ocupam em cada nível sistêmico e o modo com que reagem ou atuam sobre os mesmos. A compreensão destes sistemas complexos e do modo como os mesmos interagem entre si e impactam direta ou indiretamente os sujeitos é de fundamental importância o entendimento dos processos que constituem a subjetividade de adolescentes em conflito com a lei, suas histórias e as significações que se produziram ao longo de sua vida. Como salienta Santana (Apud Siqueira e Dell'aglio 2006, p.72), **é essencial que o pesquisador considere o macrossistema, para que ele possa compreender a rede de significações apresentadas pela população em estudo.**

Nesta perspectiva, ao favorecer espaços para as vozes de sujeitos que compartilham certa realidade social estamos dando visibilidade ao modo com que cada um destes, em particular, tem se humanizado, apreendido e materializado o mundo de significações que os rodeiam. De fato, na pesquisa, um dos significantes que emergiram com maior frequência e conteúdo emocional foi o julgamento. As falas dos adolescentes sinalizaram claramente o quanto percebem o modo com que são vistos e nomeados pelas pessoas que os cercam, incluindo a polícia e a justiça.

> Aí o cara cresce, com as pessoas julgando a gente. Nem conhece a gente, não sabe o que a gente passou, e fica julgando a gente por causa do jeito que a gente é. O modo da gente falar, jeito que a gente foi criado. Por exemplo, quando a gente passa pela polícia, passa eu e passa ele (referindo-se ao socioeducador). Tu acha que eles vão parar quem?
> O povo julga só por causa do seu olhar, do seu jeito de falar. A vida do cara é complicada. Nós fomos criados no canto onde nós aprendemos que somos gente diferente. Fomos criados de um jeito que não teve a mesma oportunidade que eles tiveram não.

E acrescentam o quanto este "olhar que julga" finda por se concretizar em barreiras que se interpõem entre seu passado, o presente e um futuro melhor a construir:

> O cara pode até mudar, mas eles ficam julgando a gente só por causa do passado da gente.
> Aquele quadro ali: "direito à liberdade" (referindo-se á pintura produzida por um dos socioeducandos). Eu queria esse direito à liberdade da polícia não me parar. Só que eu não tenho esse direito. Quando eles me ver, eles me param.

Estes depoimentos aos critérios sociais e históricos que classificam quem é passível ao controle do Estado, através da polícia e justiça, e quem não é; quem se encontra sob permanente suspeita e quem não está; e, por que não dizer, quem é – ou não - sujeitos de direitos. São juízos que apontam para o jovem periférico que teve um acesso precarizado à educação, uma história de vida marcada pela violação de direitos, realidades que o excluem da vida comunitária, da escola e da possibilidade de ser reconhecido como sujeito.

Este breve trecho do diálogo entre a pesquisadora e dois socioeducandos ilustra as tensões presentes nas interações escolares e o quanto elas findam por excluir o jovem da escola.

> Tive (escola) mais só um pouquinho.
> - Que tinha na escola que te fez sair? (Pergunta a entrevistadora)
> - Professora velha besta.

> -Que conversa é essa... parou porque quis. (Interfere outro adolescente)
> - Fazia tarefa e ela dizia: "não... não sei o quê...". Os branquinhos estava tudo certo.

A escola precisa olhar para si mesma, quebrar com esta lógica do julgamento e da classificação do aluno que não se encaixa nas expectativas e reconhecer suas limitações ao lidar com o jovem que, ao entrar pelo portão, chega carregando necessidades de diversos âmbitos.

> Tem pessoas que tem um olhar bom...(vê) que precisa ter escola, de hospital mas tem pessoas que não tem um olhar bom, tem um olhar que julga. Ninguém sabe o que tem por dentro das pessoas. Mas as pessoas julgam.

A escola, que seria uma das instituições voltadas para a inclusão do adolescente na vida social produtiva, em vez de favorecer seu desenvolvimento e ainda colaborar em seu reconhecimento como sujeito com potencialidades a serem desenvolvidas, de um modo geral, reproduz os valores sociais hegemônicos que excluem o jovem de uma convivência social mais sadia.

> É porque nós somos de uma sociedade mais baixa. Viemos de um canto mais pobre e nossa família não teve condições de colocar a gente em escola particular. Nas escolas nós somos ensinados a ser o que nós somos hoje. Eu sei que o cara só entra na vida se quiser, mas tem cada coisa que complica a vida da gente...

Nossos jovens denunciam que as lógicas que permeiam as relações institucionais na escola, estão presentes também na Justiça: o não reconhecimento de sua história, sua realidade, tão menos de suas capacidades para além do delito:

> As pessoas pobres, morenas, tem o mesmo direito das pessoas brancas, dos ricos. Também têm direito de viver. Promotor, juiz.... Criticam a gente só por causa do crime que a gente fez. O processo vai para a mesa dele, ele olha. Esse aqui fez crime tal, tal. Ele não conversa com a gente. Se ele viesse aqui dentro para conviver com

> a gente, no instante ele iria saber que somos todos normais (...). Não sabe quem é você de verdade.

Mais uma vez nossos jovens destacam que tais dinâmicas interativas são sobremaneira marcadas pela origem social e pela etnia.

Estes breves recortes de fala denunciam uma distância abissal entre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a realidade material de adolescentes em condição de vulnerabilidade. Enquanto os artigos quarto[2] e quinto[3] desta normativa preconizam deveres à família, comunidade, sociedade em geral e todas as instâncias do poder público prioridade absoluta, à criança e ao adolescente, na efetivação dos direitos referentes **à vida[4], à saúde, à educação, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito,** dentre outros**;** assegurando que nenhuma criança ou adolescente seja objeto de **negligência**, **discriminação**, **violência, crueldade, opressão**; estes jovens sinalizaram claramente o quanto têm sido vitimizados por formas diversas de violências e violações.

O fato é que entendimento acerca das adolescências que se põem em conflito com a lei não pode acontecer sem um profundo olhar para as redes de tensões que circundam estes jovens. Um delito não fala apenas de um percurso de um único jovem em conflito com a lei, mas diz também, no nível macrossistêmico, de jogos de forças, relações de poder que percorrem instituições como a escola, a polícia, a justiça, e de tensões que se estabelecem entre as gerações, as etnias e os estratos sociais. São estas forças que potencializam "os olhares que julgam", ou seja, criminalizam as adolescências pobres (e suas famílias) e colocam-nas numa condição de invisibilidade. São elas que autorizam a Escola, a Polícia, a Justiça e mesmo a Comunidade a violação de direitos.

Há um lugar de fala que precisa ser restituído a adolescentes que têm sido vistos e nomeados a partir do ato infrator e pouco ou nada

---

[2] Lei 8069/90. Estatuto da Criança e do Adolescente. Art. 4º.
[3] Lei 8069/90. Estatuto da Criança e do Adolescente. Art. 5º.
[4] Grifos meus.

além disto. Temos muito a aprender com o que cada um deles tem a dizer à sociedade a que pertencemos.

Estas vozes falam através do silêncio, das reticências, dos sorrisos apenas esboçados, de desvios do olhar... Dizem através de cores, de formas, de deformações. Falam também através da palavra escrita, nem sempre bem escrita, nem sempre bem articulada ou bem contextualizada, mas expressa afetos e sentidos construídos pelos caminhos da vida.

Falam então de uma sociedade que não é para todos, não cabem todos, apenas alguns.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescentes que cumprem medida socioeducativa. Psicologia sócio-histórica. Sentidos e significados.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. A pesquisa em Psicologia Sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In: **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia.** São Paulo: Cortez, p. 129-140, 2009.

BRASIL (1990). Presidência da República. Lei n. 8069 de 13 de jul.de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano**. Porto Algre: Artes Médicas, 1996 (Original publicado em 1979).

SIQUEIRA, Aline Cardoso; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. In: Psicologia e Sociedade; 18(1):71-80; jan/abr. 2006.

VYGOTSKY, Levy S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NA UNIDADE FEMININA DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO CEARENSE

Francisca Amélia de Souza Pontes[1]

O contexto de pandemia de COVID-19 acarretou uma série de problemáticas para as pessoas em situação de vulnerabilidade, em especial, adolescentes em conflito com a lei. No Ceará, foram publicados diversos decretos executivos e portarias judiciais para regulamentar a gestão dos centros socioeducativos em contexto de situação de emergência em saúde, os quais necessitaram de adaptação para cumprimentos de protocolos de biossegurança.

Considerando esse contexto, tem-se como objetivo almejado analisar as condições do sistema socioeducativo cearense a fim de comprovar a aplicação adequada das medidas de biossegurança nesses locais, avaliando-se se os adolescentes internos estão tendo os direitos à alimentação, saúde, educação, lazer e convívio familiar previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) devidamente garantidos.

Nesse sentido, o objeto de estudo consiste no Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa Mota (CSABM), tendo sido escolhido por ser a única unidade socioeducativa feminina do estado, permitindo a detecção de possíveis violações de direitos também atreladas, sobretudo, à questão de gênero. Ademais, a temporária suspensão de visitas familiares, assim como a de mecanismos de proteção a essa unidade em período de isolamento social podem ter sido um fator a agravar a violência institucional na Unidade.

Para tanto, procede-se à metodologia de leitura de normas de âmbito legislativo, executivo e judiciário supramencionadas, assim como normativos e boletins administrativos, protocolos, recomenda-

[1] Graduanda em Direito cursando o 9º semestre na Universidade Federal do Ceará (UFC). Estagiária do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente do Ceará (CEDECA Ceará).
E-mail: franamelia@hotmail.com.

ções e relatórios de organizações governamentais e não-governamentais e artigos científicos; utilizando-se da metodologia de revisão de literatura.

É sabido que Organização Mundial de Saúde (OMS) elevou o COVID-19 de escala epidêmica à pandêmica em 11 de março de 2020, pondo em alerta geral todos os países do mundo. Nesse sentido, algumas nações adotaram ações de prevenção rígidas, tais como fechamentos de fronteiras, suspensão de viagens internacionais e, principalmente, a instituição de isolamento social, com monitoramento de grupos de risco e interrupção de atividades de setores não-essenciais.

No Brasil, o primeiro caso registrado de contaminação por COVID-19 deu-se em 26 de fevereiro de 2020, desde então, o quantitativo sofreu elevação contínua até julho, acarretando a tomada diligências de em prol dos cidadãos nos estados brasileiros a fim de evitar possível colapso do sistema de saúde. Desde então, vem-se observando lenta diminuição da curva de crescimento. Todavia, o número de casos e mortes registrados é preocupante, sendo contabilizados em 5.590.025 e 161.106, respectivamente, segundo fonte oficial do Ministério da Saúde.

O governo federal, por sua vez, foi de encontro a diversas recomendações da OMS, restando aos governadores a responsabilidade pela adoção de medidas efetivas à prevenção ao vírus. Em decorrência disso, o Governador V. Ex.ª Camilo Sobreiro de Santana, emitiu o Decreto Estadual Nº 33.510/ 2020 instituindo o isolamento social e dispondo sobre fartas medidas de prevenção à proliferação da enfermidade, as quais vêm sendo renovadas desde então.

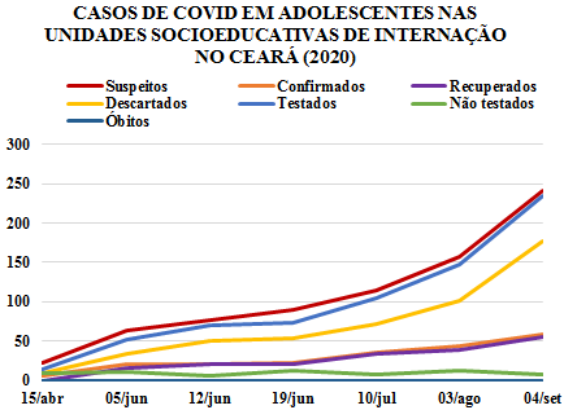
No âmbito do sistema socioeducativo, dentre as ações adotadas pelo referido Decreto teve-se a suspensão de visitas familiares como a principal delas. Concomitantemente, sob a égide das orientações contidas na ''Recomendação Nº 62/2020'' do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e a ''Recomendações do Conanda para a Proteção Integral a Crianças e Adolescentes Durante a Pandemia do COVID-19/2020'' do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), o Poder Judiciário emitiu inicialmente as ''Portarias Nº 01, 02 e

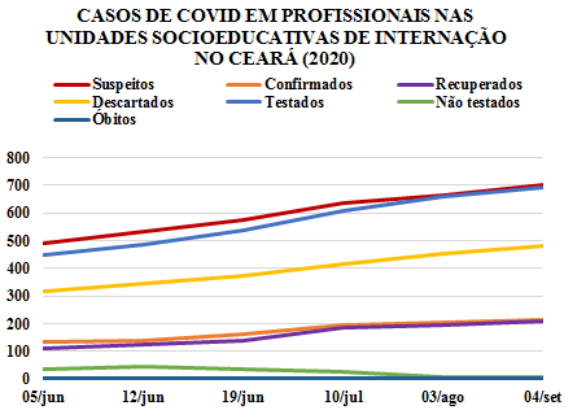
06/2020'' suspendendo e reavaliando o cumprimento de medidas socioeducativas nas cidades de Fortaleza, Sobral e Iguatu.

Não obstante, a Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (SEAS) publicou o ''Plano de Contingência para Infecção do Novo Coronavírus (COVID-19)''; ''Protocolo de Teste Rápido nos Centros Socioeducativos''; ''Protocolo de Liberação de Funcionário Sintomático''; e ''Plano de Retomada Gradual de Visitas Familiares nos Centros Socioeducativos do Estado do Ceará (Portaria 123/2020)'', os quais contêm recomendações técnicas para o desenvolvimento e a estruturação de uma vigilância dessa enfermidade, expondo-se instruções de uso de Equipamento de Proteção Individual (EPI), testes, fluxos de notificação de casos suspeitos e visitas familiares dentro das unidade socioeducativas. Além disso, são divulgados Boletins Epidemiológicos periódicos com o quantitativo de casos.

No que tange à Lei 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o art. 7º preceitua que a saúde e a proteção são direitos de toda criança e adolescente. O direito à saúde é ainda frisado quando se trata de adolescentes em comprimento de medidas socioeducativas no art. 49, inciso VII da Lei 12.594/12, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

A situação de emergência em saúde pública ocasionada pelo COVID-19 acarretou diversas problemáticas no que tange ao direito de crianças e adolescentes à proteção. Especialmente, os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa do estado, um dos grupos mais vulnerabilizados em decorrência do crescimento vertiginoso de casos de contaminação nesse meio como bem demonstrado em gráficos a seguir, confeccionados a partir de Boletins Epidemiológicos disponibilizados pela SEAS.





Elaboração: CEDECA Ceará.

Como bem observado, o quantitativo de adolescentes confirmados com COVID-19 sofreu aumento progressivo durante o período analisado, passando de 05 a 58 não se apresentando, contudo, nenhum óbito. Por sua vez, o gráfico relativo aos profissionais atuantes nas unidades socioeducativa demonstra situação mais grave, uma vez que o número de profissionais contaminados passou de 55 a 214, com o registro de 1 óbito. A seu turno, o Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa Mota (CSABM) teve, do dia 28 de abril até 25 de setembro de 2020, 07 casos de adolescentes com o COVID-19.

Segundo Relatório de Inspeção ao CSABM realizado pelo Conselho Estadual de Defesa dos Direitos Humanos do Ceará (CEDDH), juntamente com o Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA Ceará) e o Fórum Cearense de Mulheres (FCM) a partir de visita de inspeção realizada em 25 de setembro de 2020, foram detectadas diversas violações de direitos das adolescentes internas.

Vale ressaltar que a situação de violência institucional a que comumente são submetidas, como isolamento compulsório, agressão física e verbal, assédio, restrição alimentar e tortura agravaram-se devido à pandemia do COVID-19, dada o período de suspensão de visitas e lento processo de retorno.

> A garantia do contato com o mundo exterior, para as pessoas privadas de liberdade se dá sobretudo por meio das visitas de familiares, do acesso a advogados e representantes institucionais, e se apresenta sob dupla dimensão. De um lado a manutenção de vínculos afetivos

> e comunitários e acesso a informações e orientações de qualidade, o que impacta positivamente nas condições de saúde mental de todas as pessoas envolvidas no contexto de pandemia. De outro, a **possibilidade de comunicar eventuais situações de violência e violação de direitos sofridas, bem como tortura e outros tratamentos cruéis, desumanos e degradantes**, tornando-se aí fator protetivo aos direitos humanos. (FERREIRA et al., 2020, p. 12)

Ainda de acordo com o Relatório, acerca das medidas de prevenção à doença, foi informado pela Gestão que a Unidade tem disponibilizado máscaras, sabão e álcool 70%. Informou-se também que existiam 03 três dormitórios da Unidade destinados à quarentena de 14 dias para as adolescentes recém-ingressas ou para o isolamento de adolescentes que apresentam sintomas de COVID-19. Além disso, houve suspensão da medida de semiliberdade. No tocante aos materiais de proteção individual, foi verificado que todos os profissionais estavam utilizando máscaras. No entanto, foi percebido a ausência de luvas e toucas por parte de alguns integrantes da equipe técnica do CSABM.

Em se tratando do direito à convivência familiar, davam-se por ligação telefônica de 10 minutos, sem que houvesse nenhum respeito à privacidade das socioeducandas, posto que os diálogos eram feitos obrigatoriamente na presença de funcionários do CSABM. Tal fato vai diametralmente contra o disposto no art. 100, inciso V do ECA.

Quanto à saúde física e mental, assim como a educação, foram detectadas graves violações de direitos. Várias adolescentes encontravam-se com sintomas de depressão e ansiedade, prática de automutilação e ideação suicida. Na educação, apesar de oferecido aulas virtuais síncronas pela Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) e pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), meninas confinadas ao isolamento compulsório não teriam acesso a nenhum deles enquanto confinadas.

Ademais, verificou-se que a questão da violência nas apreensões policiais como uma das mais reiteradas nos relatos das adolescentes, ocorrendo diversos tipos de agressão física, verbal, assédio sexual e

ameaças. Nesse esteio, o mesmo foi notado quanto ao tratamento dispensado às internas pelos socioeducadores, que praticavam algemamento irregular e isolamento compulsório com restrição de água, refeição e produtos de higiene pessoal como sanção punitiva.

Convém salientar que tais condutas mencionadas constituem crime de tortura nos termos da Lei nº 9.455/1997.

> Art. 1º Constitui crime de tortura:
> II - **submeter alguém, sob sua guarda, poder ou autoridade, com emprego de violência ou grave ameaça, a intenso sofrimento físico ou mental, como forma de aplicar castigo pessoal ou medida de caráter preventivo.**
> Pena - reclusão, de dois a oito anos.
> § 2º Aquele que se omite em face dessas condutas, quando tinha o dever de evitá-las ou apurá-las, incorre na pena de detenção de um a quatro anos.
> § 3º Se resulta lesão corporal de natureza grave ou gravíssima, a pena é de reclusão de quatro a dez anos; se resulta morte, a reclusão é de oito a dezesseis anos.

Como cediço, as questões de gênero apresentaram-se igualmente preocupantes, haja vista a existência de adolescentes mães com idade inferior a 12 anos e outra atualmente gestante. Importa frisar que no ano de 2018 o Supremo Tribunal Federal (STF) concedeu Habeas Corpus Coletivo nº 143641 para as mulheres que estariam em privação de liberdade grávidas e mães de crianças com até 12 anos de idade. Tal decisão englobou também o socioeducativo.

Por fim, no aspecto da descriminação de gênero, a maioria das adolescentes afirmou que já houvera sofrido, principalmente, aquelas pertencentes à comunidade de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT+), sendo tratadas por socioeducadores com bastante violência e agressividade.

Em Relatório, foram elencadas 09 recomendações para sessão de todas as violações no CSABM, sendo elas: a) urgentemente, que seja assegurada a proibição da prática de algemar as adolescentes, em observância ao que estabelece o artigo 18 do Estatuto da Criança e do Adolescente e a Súmula Vinculante nº 11 do STF; b) fechamento dos

locais destinados ao isolamento com a finalidade do castigo, em particular, os alojamentos intitulados de "tranca"; c) a reavaliação de medidas socioeducativas de internação das adolescentes gestantes, lactantes, mães ou responsáveis por criança de até 12 anos de idade, para fins de eventual substituição por medida em meio aberto, suspensão ou remissão; d) seja assegurada a periodicidade e a duração adequada dos atendimentos psicossociais e médicos das adolescentes; e) garantia do direito à convivência familiar para todas os adolescentes, levando-se em consideração a demanda apresentada por maior tempo de contato, bem como das garantias de privacidade durante a realização de videochamadas e das visitas presenciais; f) que os temas da igualdade étnico-racial, de gênero, e orientação sexual devem ser tratados como parte integral do atendimento socioeducativo, conforme dispõe as diretrizes pedagógicas contidas na Lei nº 12.594/12, do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Para tanto, 13 recomenda-se que a Unidade desenvolva metodologias que promovam a inclusão desses temas, possibilitando práticas mais tolerantes e inclusivas; g) garantia da contratação de mulheres para trabalhar como agentes socioeducativos na Unidade Aldaci Barbosa Mota; h) prover adequadamente as adolescentes dos itens necessários à sua higiene pessoal e tendo em conta suas necessidades de gênero; e i) realizar formação em Direitos Humanos, Racismo, Gênero, Geração e Diversidade Sexual junto a todos os profissionais que atuam na Unidade, incluindo a sua direção.

Observa-se a partir de discussão encimada que a pandemia de COVID-19 acarretou inúmeros impactos danosos aos direitos de adolescentes em comprimento de medida socioeducativa do Ceará, em especial, meninas. Além dos riscos relacionados à contração do próprio vírus em ambiente de aglomeração fechado, com frouxidão quanto à obediência estrita aos protocolos de biossegurança; também houve a elevação da vulnerabilização de adolescentes frente à violência institucional.

Isso porque as restrições de visitação e ausência de contato externo deflagrou o aumento de omissões e ações repressivas de policiais, socioeducadores e demais funcionários no Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa Mota (CSABM). Constatou-se, a partir de informações de Relatório de Inspeção que muitas meninas eram vítimas de diversos tipos de agressões e violência de gênero, até mesmo tortura, não havendo, até então, nenhuma medida cabível da administração da Unidade para coibir tais práticas.

Desse modo, convém destacar a imprescindibilidade de execução das 09 recomendações no referido Relatório por parte das autoridades estaduais responsáveis pelo sistema socioeducativo. A circunstância a qual as socioeducandas do CSABM estão submetidas ferem absolutamente os direitos humanos, em contraposição às disposições do ECA, da Constituição Federal e aos tratados internacionais de direitos humanos e de combate à tortura.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. Sistema Socioeducativo. Meninas. Violência institucional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Estadual nº decreto Nº 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. **Decreto nº 33.510**, Fortaleza: Diário Oficial do Estado, 2020. Disponível em: encurtador.com.br/vO267. Acesso em: 30 abr. 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.. **Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990**. Brasília, BH, 13 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 08 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº

5.452, de 1º de maio de 1943. **LEI Nº 12.594, DE 18 DE JANEIRO DE 2012**, Brasil: Casa Civil, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 8 nov. 2020.

BRASIL. Recomendação nº 62, de 17 de março de 2020. Recomenda aos Tribunais e magistrados a adoção de medidas preventivas à propagação da infecção pelo novo coronavírus – COVID-19 no âmbito dos sistemas de justiça penal e socioeducativo. **RECOMENDAÇÃO No 62, DE 17 DE MARÇO DE 2020**, Brasil: CNJ, p. 1-14, 2020. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2020/03/62-Recomenda%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 8 nov. 2020.

BRASIL. Recomendação nº s.n., de 25 de março de 2020. s.e. **RECOMENDAÇÕES DO CONANDA PARA A PROTEÇÃO INTEGRAL A CRIANÇAS E ADOLESCENTES DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19**, Brasil: CONANDA, p. 1-8, 2020. Disponível em:https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/covid19/recomendacoes_conanda_covid19_25032020.pdf. Acesso em: 8 nov. 2020.

CORONAVÍRUS Brasil: **Painel Coronavírus**. Brasil, 2020. Disponível em: https://covid.saude.gov.br/. Acesso em: 8 nov. 2020.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ (Ceará). Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (SEAS). Plano. **Plano de Contingência para Infecção do Novo Coronavírus (COVID-19)**, Ceará, p. 1-21, 2020. Disponível em: https://www.seas.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/35/2020/03/plano-de-conting%C3%AAncia-coronavirus-COVID-19.pdf. Acesso em: 8 nov. 2020.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ (Ceará). Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (SEAS). Protocolo. **Protocolo de Teste Rápido nos Centros Socioeducativos.** Ceará, p. 1-8, 2020. Disponível em: https://www.seas.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/35/2020/06/NOTA-01-2020-PROTOCOLO-TESTE-RAPIDO-C-anexos.pdf. Acesso em: 8 nov. 2020.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ (Ceará). Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (SEAS). Protocolo. **Protocolo de Liberação de Funcionário Sintomático.** Ceará, p. 1-3, 2020. Disponível em: https://www.seas.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/35/2020/05/NOTA-02-2020.pdf. Acesso em: 8 nov. 2020.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ (Ceará). Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (SEAS). s.e. 123. INSTITUI O PLANO DE RETOMADA GRADUAL DE VISITAS FAMILIARES NOS CENTROS SOCIOEDUCATIVOS DA SUPERINTENDÊNCIA DO SISTEMA ESTADUAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO ESTADO DO CEARÁ. **PORTARIA Nº123/2020 DE 10 DE SETEMBRO DE 2020 SEAS**, Ceará: Diário Oficial

do Estado, p. 40, 2020. Disponível em: https://www.seas.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/35/2020/09/Portaria-Visitas-Familiares.pdf. Acesso em: 8 nov. 2020.

PROTOCOLO de Istambul: MANUAL PARA A INVESTIGAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO EFICAZES DA TORTURA E OUTRAS PENAS OU TRATAMENTOS CRUÉIS, DESUMANOS OU DEGRADANTES. 8. ed. Nova Iorque e Genebra: Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, 2001. 128 p. ISBN 92-1-154136-0. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/manuais/a_pdf/manual_protocolo_istambul.pdf. Acesso em: 8 nov. 2020.

RELATÓRIO DE INSPEÇÃO AO CENTRO SOCIOEDUCATIVO ALDACI BARBOSA MOTA. **Relatório**, Fortaleza, p. 1-16, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/Francisca/Documents/CEDECA/OF%C3%8DCIOS/Relat%C3%B3rio-Aldaci-com-Capa-Final.pdf. Acesso em: 8 nov. 2020.

UNA-SUS (org.). **Organização Mundial de Saúde declara pandemia do novo Coronavírus:** mudança de classificação obriga países a tomarem atitudes preventivas. Mudança de classificação obriga países a tomarem atitudes preventivas. 2020. Ascom SE/UNA-SUS. Disponível em: https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus. Acesso em: 08 nov. 2020.

O ATO INFRACIONAL E O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO SOB A PERSPECTIVA DE GÊNERO

João Pedro Teixeira de Faria Viana[1]

José Kleider Franco Torres Júnior[2]

A partir da consideração do ato infracional como "a conduta descrita como crime ou contravenção penal" (BRASIL, 1990), prescrito no artigo 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente, em que o sujeito será encaminhado à medida socioeducativa, percebe-se que a compreensão dos conceitos e das realidades requer uma análise em diversos campos da formação social. Um destes campos diz respeito aos estudos de gênero, que buscam analisar as relações sociais em diversos aspectos. A partir das formulações propostas por Januário (2016) acerca das masculinidades, torna-se importante compreender as influências na construção identitária dos sujeitos, sobretudo através caráter performativo do gênero, proposto por Butler, e as implicações da normatividade atribuída ao sujeito masculino no ato infracional e, além disso, as violências institucionalizadas dentro do sistema socioeducativo.

Antes de entrar no assunto referente à questão de gênero, é importante apontar a distinção sexo/gênero, sendo esta um pilar fundacional da política feminista. Conforme problematizado por Judith Butler, sexo diz respeito ao caráter biológico, ou natural, enquanto os gêneros são construídos socialmente. Dessa forma, os sujeitos estão em constante possibilidade de se reconstruir quanto ao seu gênero, reconhecendo se ou não dentro dessas categorias. Isso implica entender, portanto, que as instituições sociais precisam buscar uma reformulação estrutural, de maneira a compreender a dinamicidade das questões de gênero.

[1] Graduando em Direito pela UFJF-GV. E-mail: joaopedroviana104@gmail.com
[2] Graduando em Direito pela UFJF-GV. E-mail: josekleider2001@gmail.com

Para isso, buscou-se, por meio de uma pesquisa quantitativa básica, levantar conteúdos bibliográficos acerca da forma como as manifestações de gênero são percebidas nessas realidades. Dessa forma, nota-se que as estruturas de dominação masculina se estendem às instituições, impondo violências aos sujeitos infratores, assim definidos a partir dos seguintes critérios: "a) violou dispositivos legais que caracterizavam crime ou contravenção; b) foi-lhe atribuído ou imputado o cometimento de um ato infracional; c) após o devido processo, com respeito estrito às garantias, ele foi considerado responsável" (COSTA, 2006).

Neste trabalho, o foco nas medidas de meio fechado (internação e semiliberdade) torna-se importante para compreender a forma como os discursos conservadores e enraizados na sociedade ainda repercutem no tratamento oferecido nesses locais. Além disso, em relação a gênero, antes da lei do Sinase, a previsão legal no Estatuto da Criança e do Adolescente era "meramente que as instituições e o poder público deverão fornecer condições necessárias para o aleitamento materno das mães em medida soocioeducativa de internação" (VIEIRA, 2019).

A partir de 2006, as medidas socioeducativas começaram a ser orientadas pela "Resolução 119 do CONANDA (2006), que inspirou a Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012, a qual institui e formaliza o SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo" (DE OLIVEIRA; COSTA e DE CAMARGO, 2018). A SINASE busca formas de desenvolver ações socioeducativas com base nos direitos humanos, a partir de embasamentos éticos e pedagógicos. Além disso, a lei do Sinase permitiu um espaço mais amplo para abordagens mais diversas e diretrizes específicas contra a discriminação do que o previsto até então no ECA. Em doze diretrizes, o Sinase estabelece em uma delas a temática da diversidade étnico e racial, de gênero e orientação sexual, buscando desenvolver "metodologias que promovam a inclusão desses temas, interligando-os às ações de promoção de saúde, educação, cultura, profissionalização e cidadania na execução das medidas socioeducativas, possibilitando práticas mais tolerantes e inclusivas" (Diretriz de nº 10, Resolução de nº119/2006 do Conanda, p.49).

O que se percebe, no entanto, é que a imposição de categorias a serem seguidas desconsidera as individualidades, colocando ainda mais às margens aqueles indivíduos que socialmente já cresceram em meio a violações de direitos fundamentais. Assim, o que se vivencia em alguns espaços de socioeducação "são práticas e discursos que cristalizam modelos hegemônicos de masculinidade e feminilidade, atrelados à heteronormatividade" (JUNQUIERA, 2007, p. 10). Dessa forma, em relação às adolescentes, a infração "é vista como algo exótico, imprevisto e desafiador, que contraria as crenças vigentes, e justificaria em muitos casos a aplicação de medidas de contenção mais gravosas" (DE OLIVEIRA, 2018); já o ato infracional masculino é atribuído à naturalização da violência e da agressividade, sobretudo a partir de uma perspectiva impositiva das masculinidades hegemônicas. Estas, segundo Connel (2005) são manifestações que incorporaram a legitimidade do patriarcado de maneira a garantir a posição do sujeito masculino enquanto dominante e a figura feminina como subordinada.

Desse modo, estes modelos impõem papéis sociais a que os homens devem seguir, como, por exemplo, a virilidade. Portanto, relacionado ao ato infracional, a exposição aos riscos demonstra a perspectiva do grau de masculinidade a que o sujeito possui, sendo visto como um ideal de comportamento e não como uma categoria violenta. No que diz respeito aos espaços socioeducativos, diante de um recorte racial proposto por D'angeloa e Hernandeza (2017), as masculinidades dos homens negros ainda são colocadas sob um imaginário dualístico entre a hipersexualização e impulsividade, ou seja, ao mesmo tempo em que são vistos como riscos à sociedade, também são exaltados pela força física e outras características corporais.

Além disso, a perpetuação de discursos e comportamentos ligados à norma cis heteronormativa branca, inibe sexualidades que fogem a essa regra, sendo um dos desafios a serem superados no que diz respeito aos direitos elencados na Convenção de Direitos da Criança (UNICEF, 2019). Os espaços socioeducativos ainda são marcados por violências simbólicas e discursos nesse sentido, seja pelos próprios socioeducandos que reproduzem práticas e comportamentos, seja pelos

profissionais que atuam nesses locais. Demonstrando, assim, a gravidade e urgência de promover meios de atender à pedagogia proposta, de forma igualitária e sem distinções de raça, classe ou gênero.

Conclui-se, portanto, a partir dos apontamentos e relações propostas entre o ato infracional e a medida posterior a este e as relações de gênero, que muito precisa ser revisto nestes espaços. O que deveria se tornar um mecanismo de socialização por meio da educação tem se configurado, por vezes, como reprodutor normativo, normas estas que já se aplicam à realidade desses sujeitos desde cedo. Ademais, a perpetuação da dominação masculina fere a possibilidade de construção livre dos adolescentes, uma vez que moças são categorizadas em sistemas de subordinação, enquanto rapazes são exaltados pela adesão de comportamentos hegemônicos.

Outro fator a ser observado é a forma como as masculinidades hegemônicas se manifestam em diferentes realidades de forma gravosa a todos a que se submetem à imposição desses modelos. Por fim, raça, classe e gênero enquanto recortes de análises desses sistemas socioeducativos se mostra como importante forma de adequação para que, de maneira plural, se atinja os objetivos propostos com êxito, além de romper com violações de direitos a que o socioeducando se encontra.

PALAVRAS-CHAVE: Ato infracional. Masculinidades. Estatuto da Criança e do Adolescente.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**, 2ª edição. Tradução Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 16 dez. 2018.

CONNEL, Robert W. e MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito**. Estudos Feministas,** Florianópolis, 21(1): 424, janeiro-abril/2013. Tradução: Felipe Bruno Martins Fernandes.

D'ANGELOA, Luisa Bertrami; HERNANDEZA, Jimena de Garay. Sexualidade, um direito (secundário)? Atravessamentos entre sexualidade, socioeducação e punição**. PLURAL,** Revista do Programa de Pós -Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.24.1, 2017, p.78-104. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/125958/133153.

DE OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes; COSTA, Daniela Lemos Pantoja; DE CAMARGO, Carolina Knihs. Infração juvenil feminina e socioeducação: um enfoque cultural e de gênero. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 18, n. 1, p. 72-92, 2018. https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/38110/26752.

JANUÁIRO, Soraya Barreto. **Masculinidade em (re)Construção**: Gênero, Corpo e Publicidade. Universidade da Beira Interior. Portugal. 2016.

SILVA, Sergio Gomes da. Masculinidade na história: a construção cultural da diferença entre os sexos. **Psicologia:** Ciência e profissão, v. 20, n. 3, p. 8-15, 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932000000300003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 05 Junho 2020.

JUNQUEIRA, Rogério. Homofobia: Limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Revista Bagoas**, v.1, 2007, p. 1-22. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2256/1689.

UNICEF. 30 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança: avanços e desafios para meninas e meninos no Brasil / Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) ; [coordenação editorial Elisa Meirelles Reis...[et al.]]. -- São Paulo : UNICEF, 2019.

VIEIRA, Laís Silva. Gênero e atendimento socioeducativo em questão: o caso das adolescentes em Liberdade Assistida em São Paulo. VI ENADIR. 2019. Disponível em: https://www.enadir2019.sinteseeventos.com.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=45.

SELETIVIDADE NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: UM RECORTE DE RAÇA E CLASSE

Paloma Camargos de Quadros[1]

Nayara de Castro Ramos[2]

Maíra Gabriela Soares Souza[3]

No sistema prisional não é novidade que o encarceramento em massa da população negra é uma realidade no Brasil, quando o assunto é sistema socioeducativo, principalmente, na medida socioeducativa de internação, percebemos que a lógica se repete. Assim, propomos uma reflexão: Quem é o adolescente que integra esse sistema?

Partindo de um recorte de raça e classe almejamos responder qual a cor do sistema socioeducativo, a fim de demonstrar a seletividade da justiça juvenil devido a uma sociedade capitalista que se estrutura e se (re) alimenta do racismo e da desigualdade social para a manutenção de privilégios. Assim, analisaremos como o sistema penal apresenta uma função declarada simbólica, baseada na defesa social, quando, na verdade, realiza uma função real que se materializa no controle de corpos negros e pobres. Além disso, observaremos como o sistema socioeducativo também não cumpre a sua promessa, recaindo na lógica do sistema penal real.

Dessa forma, pretendemos explanar as principais diferenças da socioeducação e do direito penal, com foco no sistema socioeducativo.

[1] Graduanda em Direito pela Universidade Federal de Juiz de Fora – Campus Gov. Valadares. Integrante dos projetos Núcleo de Estudos e Extensão Juventude e Socioeducação (NEJUS) e da Rede Interinstitucional de Atenção em Socioeducação (RIASE). palomacamargosdequadros@hotmail.com

[2] Graduanda em Direito pela Universidade Federal de Juiz de Fora – Campus Gov. Valadares. Integrante dos projetos Núcleo de Estudos e Extensão Juventude e Socioeducação (NEJUS) e da Rede Interinstitucional de Atenção em Socioeducação (RIASE). nayaracastroramos@hotmail.com

[3] Graduanda em Direito pela Universidade Federal de Juiz de Fora – Campus Gov. Valadares. Integrante do projeto Núcleo Integrado de Fortalecimento da Rede de Atendimento à Mulher (NIFRAM). mairagabriela_2016@hotmail.com

Isso, sem perder de vista as dificuldades existentes na efetiva implantação da doutrina da proteção integral bem como do viés pedagógico proposto pela socioeducação.

Cabe observar que, diante da análise da evolução histórica dos direitos da criança e do adolescente, percebe-se o choque entre dois paradigmas: A doutrina da situação irregular e a doutrina da proteção integral. A primeira vai da introdução do Código Mello Mattos (1927), passa pelo Código de Menores de 1979 e tem seu fim com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente. Durante sua vigência, crianças e adolescentes não eram considerados detentores de direitos, mas sim objetos que necessitavam da intervenção jurídico-social do Estado.

Além disso, não eram aplicadas as regras processuais necessárias para um processo justo àquele adolescente que viesse a cometer o ato infracional, visto que havia uma condução arbitrária do caso pelo juiz – sua decisão era única e incontestável, sem direito de defesa. Dessa maneira, fica claro sua perspectiva punitiva e assistencialista, segundo a qual os casos sociais eram tratados da mesma maneira que os casos infracionais, pois a solução era única: A institucionalização, isto é, a retirada dessas crianças e adolescentes do seu lar para uma instituição privativa de liberdade. Em um primeiro momento, esse público era direcionado para o Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Posteriormente, começam a ser dirigidos a Fundação Nacional de Amparo e Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e, com a extinção dessas, surgiram as Fundações Estaduais do Bem-Estar dos Menores (FEBEMs).

É valido ressaltar ainda, que essa doutrina propiciou a divisão entre duas infâncias: A Infância Escola-Família-Comunidade, a qual consistia nas crianças e adolescentes que não eram abarcadas pela Doutrina da Situação Irregular e que, por isso, tinham acesso a políticas sociais básicas, as quais formavam o ideal de atendimento. Em contrapartida, houve a formação da Infância Trabalho-Rua-Delito, aqueles denominados “menores” pela condição de vulnerabilidade em que se encontravam. Assim, esse último grupo de crianças e adoles-

centes eram afastadas do seu convívio familiar e inserido nas instituições estatais, com a promessa de que desempenhariam uma função social (COSTA, 2006).

Prova disso, é que previa o art. 2º do Código de Menores de 1979, considerando "menor" em situação irregular aquele:

> I - Privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:
> a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
> b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;
> Il - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;
> III - em perigo moral, devido a:
> a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;
> b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;
> IV - Privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;
> V - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;
> VI - Autor de infração penal.

Em contrapartida, a doutrina da proteção integral, já mencionada na Constituição da República de 1988, é inaugurada com a vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Processo que coincidiu com os momentos finais da discussão e aprovação da Convenção dos Direitos da Criança (1989). Reflexo disso, é o art. 227 da Constituição brasileira:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, 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.

Logo, fica claro que a criança e o adolescente, antes considerados objetos de tutela do Estado, passam a ser sujeitos de direitos, sendo compreendidos como pessoas em desenvolvimento, e, portanto, merecedores de proteção por parte da família, da sociedade e do Estado bem como de um tratamento especial em relação ao adulto.

Em relação as medidas socioeducativas, as quais estão previstas no art. 112º, inciso I ao VII do Estatuto da Criança e do Adolescente, deve-se ter em mente que elas possuem duas particularidades: a reinserção do adolescente que cometeu ato infracional na sociedade, a partir de um caráter pedagógico-educativo, e a responsabilização do mesmo pelo ato praticado. Nesse sentido, os adolescentes que cometem ato infracional recebem tratamento próprio, tendo proteção e garantias processuais específicas (AMIN, 2019). Portanto, não sendo esses submetidos à normativa penal, mas sim a sistemática prevista na lei 8.069/90 e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

Diante disso, cabe observar que a medida de internação é guiada pelo princípio da brevidade e da excepcionalidade. O primeiro é em virtude da imprescindibilidade da liberdade para o adolescente. E o segundo traz a ideia de que só se deve aplicar a medida de internação em casos de extrema necessidade. Além disso, é importante compreender que o adolescente está passando por uma fase de desenvolvimento peculiar, e que por isso merece tratamento singular e respeitoso (AMIN, 2019).

Tal medida se constrói a partir do conceito de socioeducação, o qual, segundo Craidy "é uma educação para adolescentes que tiveram sua educação social prejudicada nos ambientes que viveram ou vivem, podendo ser a comunidade de origem; a família; a escola, e outras, entrelaçadas numa macroestrutura social opressiva", a qual pode ser rompida por meio da responsabilização e do viés pedagógico proposto pelo sistema socioeducativo (SILVA; RAMOS, 2019, p.5 apud CRAIDY, 2017, p.86).

Assim, a construção desse sistema específico para os adolescentes que cometeram ato infracional e que, portanto, estão em cumprimento de medida socioeducativa, deveria ser realizado por meio do processo dialógico de Paulo Freire. De acordo com o qual, há a necessidade de dar voz aos educandos, a fim de que esses possam entender criticamente as motivações que os levaram a cometer a ação, permitindo a ressignificação de sua conduta e, consequentemente, o estabelecimento de sua autonomia (SILVA; RAMOS, 2019, apud, FREIRE, 1987).

No entanto, apesar de a pedagogia freiriana ser fundamental para execução de uma medida que se pretende educativa, o que ocorre é uma seletividade em razão da raça e da classe do indivíduo. Essa, baseia-se não no binômico responsabilização-educação proposto pela socioeducação, mas em uma punição que têm como alvo um público específico, recaindo na doutrina da situação irregular e afastando a proteção integral dos adolescentes mais vulneráveis da sociedade.

Nesse sentido, analisa-se que o sistema penal, destinado ao público adulto, apresenta uma função declarada que se baseia na proteção dos bens jurídicos a fim de que se mantenha a paz social e uma tranquila convivência em sociedade. Assim, esse sistema realizaria o controle daquilo que seria maléfico para sociedade, protegendo-a e garantindo àqueles que violaram as regras uma ressocialização e uma reintegração, almejando, dessa maneira, que esses não repitam o erro novamente. Características que são ineficazes, não funcionam como o estabelecido e alimenta discursos de como as prisões apresentam defeitos e não funcionam como deveriam.

No entanto, "as crises" desse sistema sequer pode ser denominado como tal, porque se trata, na verdade, de uma engrenagem funcionando a todo vapor pela manutenção de hierarquias sociais constituídas e indissociadas do elemento racial" (BORGES, 2019, p.76), o que evidencia a função real do sistema penal.

O mesmo ocorre no sistema socioeducativo, uma vez que esse se baseia no conceito de socioeducação proposto pela doutrina da proteção integral, mas que, ao longo dos seus 30 anos de vigência, vem

acompanhada das reminiscências da doutrina da situação irregular, cujas bases legitimavam e legitimam o controle de corpos negros e pobres por meio das instituições totais. Nesse sentido, visualiza-se o choque entre esses dois paradigmas, já que, por um lado, se tem uma doutrina perversa e estigmatizante, baseada no determinismo e na seletividade de determinados grupos e, de outro, um paradigma que versa sobre a proteção de todo adolescente, sem distinção.

É a partir desse embate que percebemos as barreiras para a efetivação do novo paradigma proposto a partir de 1990. Prova disso, é o que traz o Levantamento Anual do SINASE de 2017, feito por regiões, expondo que 40% dos adolescentes e jovens que estão em restrição ou privação de liberdade são pretos ou pardos, 23% são de cor branca, 0,8% de cor amarela, 0,2% da raça indígena e 36% não declararam cor ou raça enquadrando-se na categoria não especificada. Assim, verifica-se a predominância dos adolescentes jovens negros (pretos e pardos) em cumprimento de medidas socioeducativas bem como ocorre nos sistemas prisionais adultos.

Nesse sentido, cabe perceber que segundo a Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados (2018), 53,63% da população brasileira se enquadra nas características de pretos e pardos e, ao mesmo tempo, esse mesmo grupo forma os 61,7% de pessoas adultas presas no país. A mesma lógica se repete no sistema socioeducativo, dado que o Levantamento Anual do SINASE (2018) apontou que 61,03% dos adolescentes em restrição ou privação de liberdade são considerados negros.

Tais dados não são uma mera eventualidade, visto que, os adolescentes que são privados de liberdade encontram-se em "conflito com a lei" – termo pejorativo utilizado para designar os adolescentes em cumprimento de medida – antes mesmo do cometimento do ato infracional, pois as ações prestacionais que deveriam ser realizadas pelo Estado não são destinadas para esse grupo. Exemplo disso, é que, de acordo com informativo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil (2019), 75, 2% de pessoas negras compõe os 10% da população

pobre, enquanto os brancos constituem apenas 23,7% dessa população.

Nesse sentido, nota-se que, no Brasil, pessoas são pobres porque são negras, ou seja, elas são negligenciadas devido às suas características e um dos desdobramentos disso é o seu encarceramento – quadro que, especificamente em relação aos adolescentes, era legitimado pelo Código de Menores de 1979 e que, mesmo com o advento do Estatuto, continua sendo reproduzido. Diante disso, cabe observar que a situação de vulnerabilidade em que determinados grupos são inseridos obedece ao racismo estrutural existente na sociedade capitalista, incorrendo na violação dos direitos fundamentais previstos nas legislações, e, ao mesmo tempo, em uma tripla punição sob um falso discurso de responsabilização.

A seletividade da proteção integral fica clara, ainda, quando observamos que ela não chega aos adolescentes que estão em cumprimento da medida socioeducativa em meio fechado, dada as condições desumanas em que se encontram os Centros Socioeducativos do país. Como aponta a segunda edição do relatório "Um olhar mais atento às unidades de internação e semiliberdade para adolescentes - Resolução no 67/2011":

> (...) o cumprimento dessa medida está longe do preconizado pela Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e pelo Estatuto, dado que há superlotação, poucas oportunidades de formação educacional e profissional, espaços insalubres, rebeliões nas unidades, fugas, dificuldades de atendimentos de saúde, entre tantos outros. Visualize-se, então, uma grande indiferença à doutrina da proteção integral trazida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (CNMP, 2015, p. 86 apud CNMP, 2019, p. 14).

Diante disso, é válido visualizar que as bases teóricas em que o sistema prisional se estabelece difere, em grande dimensão, daquelas defendidas e construídas pela doutrina da proteção integral a partir do sistema socioeducativo. Isso, porque enquanto um baseia-se na punição, a qual almeja o arrependimento e a retribuição do dano causado,

o outro se fundamenta na responsabilização por meio da socioeducação, apresentando um caráter educativo, visto que se trata de pessoas em desenvolvimento.

Contudo, a realidade fática dos dois sistemas não confere com o prometido. Na verdade, o que acontece é que o sistema penal apresenta uma função declarada, mas cumpre outra função: O controle de uma população específica. O sistema socioeducativo incorre na mesma incoerência e, sendo assim, acaba por realizar a dominação de adolescentes que, não por acaso, apresentam a mesma classe e raça daquela selecionada pelo sistema prisional. Assim, apesar da socioeducação ser, em tese, desvinculada do sistema penal, fica claro que essa não é a realidade.

Assim sendo, fica claro que grupos são oprimidos e negligenciados em detrimento dos privilégios de outros. O sistema funciona, então, como um instrumento de aperfeiçoamento da estrutura social verticalizada que legitima e aprofunda as estratificações estabelecidas pelo sistema econômico capitalista – o qual se estrutura em bases racistas, classistas e sexistas – formando uma cifra oculta que é imunizada pela seletividade difundida. Dessa forma, percebe-se que o sistema socioeducativo reproduz a lógica da função real do sistema penal.

Desse modo, há a necessidade de verificar como esses dois sistemas funcionam como uma máquina violadora de pessoas negras e pobres, as quais são negligenciadas pelo Estado e punidas pela omissão do mesmo, devido a uma sociedade marcada pelo sistema escravocrata que seleciona aqueles que devem ter seus direitos garantidos ou não. Logo, o que percebemos é que a máquina estatal exerce o que o Foucault (2010) chama de "Racismo de Estado", o qual seria uma "tecnologia de poder", que inaugura um novo significado para a vida e para a morte, realizando o controle de quem deve viver e quem deve morrer – sendo a morte, para ele, "não só a retirada da vida, mas também o risco de morte: a exclusão e a rejeição" (FOUCAULT. 2010, p. 68-69 apud, ALMEIDA, 2019, p.114-116).

PALAVRAS-CHAVE: Adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, Racismo de Estado, Seletividade no sistema socioeducativo

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

AMIN, Andréia Rodrigues... [et al.]. **Curso de direito da criança e adolescente: aspectos teóricos e práticos.** 12. Ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

BONALUME, Bruna Carolina; JACINTO, Adriana Giaqueto. **Encarceramento juvenil: o legado histórico de seletividade e criminalização da pobreza.** Katálysis, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 160-170, abr./2019. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n1p160. Acesso em: 29 out. 2020.

BORGES, Juliana. **Encarceramento em Massa.** 1. ed. São Paulo: Pólen, 2019

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público - Comissão da Infância e da Juventude (CIJ/CMNP). **Panorama da Execução dos Programas Socioeducativos de Internação e Semiliberdade nos Estados Brasileiros**. Brasília: 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF,1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 out. 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**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF,1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 29 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos - Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - Coordenação Geral de Assuntos Socioeducativos. **Levantamento anual: SINASE 2017**. Brasília, 2017.

BRASIL. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. **Dispõe sobre o Código de Menores**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970 1979/l6697.htm. Acesso em: 29 out. 2020.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Sistema carcerário brasileiro:** negros e pobres na prisão. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/sistema-

carcerario-brasileiro-negros-e-pobres-na-prisao. Acesso em: 17 de dez. de 2020.

COSTA, Antônio Carlos Gomes**. Socioeducação: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Educativa. Brasília:** Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

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

GOVERNO FEDERAL. **Divulgado Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/sdh/noticias/2018/janeiro/divulgado-levantamento-anual-do-sistema-nacional-de-atendimento-socioeducativo. Acesso em: 17 de dez. de 2020.

SILVA, Alexandra; RAMOS, Nayara**. Análise crítica da implementação das medidas socioeducativas em meio fechado: Estudo a partir de papéis, práticas e percepções dos agentes socioeducativos em Governador Valadares.** Anais do VII Seminário Internacional Direitos Humanos, Violência e Pobreza: a situação de crianças e adolescentes na américa Latina hoje. Rio de Janeiro, Editora Rede Sírius/UERJ, 2019. p. 5-6.

UOL. **Negros são 75% entre os mais pobres; brancos, 70% entre os mais ricos**. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/11/13/percentual-de-negros-entre-10-mais-pobre-e-triplo-do-que-entre-mais-ricos.htm. Acesso em: 17 de dez. de 2020.

VIOLAÇÕES DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: A PROBLEMÁTICA DA SUPERLOTAÇÃO NAS UNIDADES DO DEGASE - RJ

Rebeca Azevedo Segundo[1]

A legitimação da criança e do adolescente enquanto sujeitos de direitos é um processo que resulta de lutas e demandas sociais, com sua constitucionalização ainda recente. No caso brasileiro, o país é signatário de tratados internacionais aprovados pela Assembléia das Nações Unidas que inspiram uma nova ótica em relação aos direitos da criança e do adolescente, como a Declaração Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (1959) e a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), e incorpora as diretrizes traçadas por esses documentos em sua legislação, como consta no Art. 227 da Constituição:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, 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, Art. 227).

A infância e a adolescência são romantizadas como fases de descobertas, aprendizados, descobertas pessoais, educação e lazer. De fato, todas essas esferas deveriam participar da construção da infância e da juventude. Contudo, ainda existem diferenças entre a concepção da criança e do "menor", em que o menor é apontado como pertencente à uma classe, uma cor, e localidade específicas. Não por coincidência, a maioria dos adolescentes que integram o sistema socioeducativo são negros ou pardos e de baixa renda. O Levantamento Anual

[1] Graduanda em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense.

do Sinase, 2018, traz um perfil presente nas unidades de internação: 96% eram do sexo masculino, 61,3% eram negros ou pardos e 57% na faixa de 16 e 17 anos.

A partir da Proteção Integral, o Código Penal torna inimputáveis indivíduos menores de 18 anos, que ficam sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial desse segmento - o ECA e o SINASE. Seguindo um cunho mais garantista que punitivista, as medidas socioeducativas são estabelecidas pelo ECA enquanto medidas socioeducativas destinadas aos indivíduos entre 12 e 18 anos que cometeram ato infracional, podendo ser chamados também de "adolescentes em conflito com a lei". A regulamentação dessas medidas socioeducativas está prevista nos arts. 103 a 128, e também na Seção V, do art. 171 ao art. 190 do ECA. Além do ECA, a Lei 12.594 de 2012 veio instituir o SINASE, Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, a fim de regularizar o funcionamento das unidades de internação.

A classificação dessas medidas consiste em sete itens, sendo a advertência e a internação, respectivamente, as medidas de menor e maior gravidade. A problemática que o presente texto busca apontar refere-se à incapacidade da gestão dos adolescentes em medida de internação. A superlotação, a precarização dos serviços de saúde e assistência, denúncias de violência, ameaça à segurança pessoal e a falta de atividades voltadas à educação e lazer, entre outras, compõem um conjunto de direitos fundamentais previstos na DUDH, na Constituição Federal de 1988 e no ECA, que são violados em função da excessiva aplicação da medida de internação e o despreparo, tanto estrutural quanto técnico e profissional, das instituições socioeducativas.

Segundo o artigo 122 do ECA, a medida de internação é prevista ao ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; por reiteração no cometimento de outras infrações graves; por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta. Apesar disso, o Levantamento Anual do SINASE de 2018 aponta que as principais causas de internação são furto e tráfico de drogas, que não se encaixam nos requisitos previstos para medida de internação, resultando num inchaço institucionalizado de mais de 26

mil adolescentes em unidades de restrição e privação de liberdade em 2015. Há ainda a antinomia jurídica acerca de crianças e adolescentes apreendidos em atividades do tráfico de drogas: apesar da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), reiterada pelo Brasil, listar o trabalho no tráfico de drogas como uma das piores formas de trabalho infantil, esses adolescentes não são julgados como vítimas de exploração infantil, apenas como autores de ato infracional.

O número de medidas de internação e adolescentes institucionalizados é diretamente relacionado à uma classe, que ainda vê na figura do adolescente em conflito com a lei o estigma do "menor". No livro "*A República dos meninos; juventude, tráfico e virtude*", o autor Diogo Lyra (doutor em Sociologia pelo IUPERJ) questiona a respeito de quem são "os garotos armados do morro", sejam eles do tráfico de drogas ou assaltantes, e os processos que os levaram a escolher o caminho do crime e não outros. Diante de um regime neoliberal e de desmonte de direitos e políticas sociais, que não considera que esses adolescentes de perfil precarizado economicamente e evadidos de uma educação também precarizada como vítimas de uma violência estrutural, a criminalização da pobreza, seja ela de renda ou de capacidades, mostra seu impacto também no sistema socioeducativo.

Ao menos 11 estados estão com o sistema socioeducativo lotado (Folha de S. Paulo, 2019), sendo no Rio de Janeiro o cenário mais crítico, com 187% das vagas ocupadas. Uma falha presente no sistema prisional de adultos que se repete no socioeducativo é a restrição de liberdade de indivíduos que ainda não foram julgados pela Justiça, contabilizando mais de 3 mil adolescentes nessa situação em 2019. O Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase-RJ), órgão estadual responsável pela ressocialização de adolescentes infratores, possui hoje 1.883 jovens cumprindo medidas – mais do que o dobro da capacidade do sistema, que é de 886. As nove unidades de internação existentes no estado do Rio não têm condições de receber mais jovens.

A superlotação do Degase, além de ser uma violação por si só, atua como um catalisador na violação dos direitos dos adolescentes

internos. Os casos de violência e tortura dentro das unidades são alarmantes, visto que a superlotação propulsiona diversos tipos de violência dentro das insituições; desde criação de facções entre os adolescentes internos, conflitos entre facções externas que colidem dentro das unidades, a violência institucional advinda de um sistema com evidente insalubridade que não é capaz de garantir à todos os internos o direito de acesso à assistência, saúde, educação e ressocialização. Atualmente, muitos jovens são internados longe de casa por falta de vagas nas unidades próximas dos locais onde moram e isso prejudica o processo de recuperação social e pessoal.

É necessário chamar atenção para esta que não é apenas uma violação de direitos fundamentais, como também o reflexo de injustiças estruturais e estruturantes da sociedade, como a estigmatização do adolescente em conflito com a lei, de sua raça e classe: os casos de violência e tortura, física e psicológica, cometidos por agentes socioeducativos. Os casos repercurtem na mídia, no Tribunal de Justiça, nas organizações de defesa pelo direito da criança e do adolescente e chamaram até mesmo a atenção da Corte Interamericana de Direitos Humanos; contudo, a cada ano são registrados dezenas de novos casos da brutalidade que pode ocorrer dentro do sistema socioeducativo. Em 2008, o caso de Andreu Luis da Silva de Carvalho chocou o país:

> No dia 31 de dezembro de 2007, Deize da Silva de Carvalho estava reunida com a família na casa de sua mãe no morro do Cantagalo, na Zona Sul do Rio de Janeiro. Faltavam apenas dez minutos para a meia noite quando o telefone tocou. Do outro lado da linha, o policial informou que o jovem Andreu Luis da Silva de Carvalho, de 17 anos, havia sido detido por furto e estava sendo encaminhado para uma unidade estadual para adolescentes infratores. Aquela era a última notícia que Deize teria de seu filho ainda com vida. Na manhã do dia 1º de janeiro de 2008, pelo menos 11 jovens testemunharam a sessão de tortura a que Andreu foi submetido no Centro de Triagem e Recepção (CTR), na Ilha do Governador, instalação do Departamento Geral de Ações Socioeducativas do estado do Rio de Janeiro (Degase). O garoto foi espancado por cerca de uma hora e meia. Os agentes usaram pedaços de pau, mesas e cadeiras, e o asfixiaram

> com um saco plástico. Quando o rapaz já cuspia sangue, o agente Wilson Santos chegou a esfregar sabão em pó no seu rosto repetidas vezes. Andreu, que havia acabado de receber seu primeiro salário como garçom e estava com o noivado marcado para o dia 20 daquele mês, morreu por volta de 9 horas da manhã do primeiro dia de 2008. (JUSTIÇA GLOBAL, 2010).

O caso levou sete anos até que o processo contra os seis agentes socioeducativos avançasse. O Ministério Público denunciou os agentes Flávio Renato Alves da Silva Costa, Dorival Correia Teles (vulgo "Paredão"), Wilson Santos (vulgo "Manguinho"), Walace Crespo Rodrigues (vulgo "Seu Gaspar"), Marcos Cesar dos Santos Cotilha (vulgo "Da Provi") e Arthur Vicente Filho (vulgo "Mais velho" ou "Cordinha"), por crime de homicídio doloso em maio de 2011 e, apesar de ter solicitado sua prisão preventiva e a suspensão imediata do exercício de suas funções públicas no mesmo período, os seis acusados continuaram em liberdade – sendo que cinco permanecem no Degase e um, Wallace Crespo Rodrigues, trabalha no colégio federal Pedro II em Realengo, na zona oeste do Rio, desde 2010.[2]

Em 2015, o Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (TJRJ), somando esforços com os demais órgãos de justiça em função de encontrar soluções para o problema estrutural da superlotação do sistema socioeducativo, fez uma análise das comarcas com maior demanda e a necessidade de construir novos centros de internação para diminuir o inchaço do sistema.

> A sugestão é erguer pelo menos três CENSES na Região Metropolitana (Niterói, São Gonçalo, Magé, Itaboraí e Maricá) para diminuir o excedente de adolescentes provenientes principalmente destas localidades; dois CENSES na capital para receber os jovens internados no Educandário Santo Expedito, que precisa de reformas para se adequar aos termos da Lei 12.594/2012; um CENSE na Baixada Fluminense, para reduzir a lotação da unidade já existente em Belford Roxo; um CENSE na

[2] Disponível em: https://ponte.org/agentes-acusados-de-torturar-e-matar-adolescente-serao-julgados/

> região da Baixada Litorânea e outro no Norte Fluminense. (JUSBRASIL, 2015).

A pauta para a construção dos novos centros de internação não avançou nos últimos seis anos, perpetuando o inchaço institucional reportado há pouco mais de uma década. Todavia, isso mostra a necessidade de uma nova discussão: a criação de novas unidades de internação seria o projeto mais adequado para lidar com as problemáticas do sistema socioeducativo, ou as novas unidades também haveriam de impulsionar ainda mais o decreto de medidas de internação e semi internação, dando mais margem para o aumento de jovens internos que ainda não foram julgados formalmente? Esse é o cenário do sistema carcerário brasileiro, que vê suas novas unidades também lotadas, o exemplo concreto de que novos centros de internação não promovem a garantia de acesso à direitos, mas um aumento exponencial no número de internos. Há apenas a reprodução das mesmas falhas estruturais e institucionais.

A reincidência de adolescentes no socioeducativo permanece alta porque as condições desses adolescentes os tornam estigmatizados socialmente, dificultando a reprodução de suas relações sociais através de meios legais. O retorno aos atos infracionais se dá pelo desejo de sobrevivência e autonomia, já os pilares da proteção integral - Estado, família e sociedade - estão ausentes. Repensar a superlotação do sistema socioeducativo exige repensar como e por qual motivo as medidas de internação e semi-internação são decretadas, sobretudo diante dos casos que não constituem a previsão dessa medida. Os movimentos conservadores e de extrema direita que afloram na conjuntura neoliberal defendem a redução da maioridade penal de 18 para 16 anos, como se essa medida fosse capaz de resolver a problemática da superlotação e reincisão do sistema socioeducativo. Tal medida não é uma solução, mas um agravante que promoveria a superlotação do sistema carcerário e deixaria milhares de adolescentes privados de seus direitos fundamentais e prioridade absoluta enquanto adolescentes.

Levando em consideração os pensamentos e dados apresentados, é possível perceber que a garantia da Prioridade Absoluta da criança e

do adolescente não abrange - ou não é destinada - a todos que integram esse segmento. A violência, física e psicológica, compõem o principal bloco do conjunto da violação de direitos do sistema socioeducativo, espraiando-se para saúde física, mental, convivência familiar e reinserção social. Contudo, o debate sobre a violação de direitos fundamentais da criança e do adolescente não deve se limitar apenas aos fatos aqui apontados, muito menos apenas aos casos de violência extrema.

A violação de direitos começa do lado de fora das instituições socioeducativas, no uso violento das forças policiais, na rede de educação precarizada, no sistema público de saúde sucateado, na negligência da segurança pública dos grandes centros, entre outros. Pensar a melhoria do sistema socioeducativo e suas atribuições requer pensar toda a superestrutura que se expressa na realidade do adolescente infrator e as condições que o levaram ao ato infracional.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos Humanos. Proteção Integral. Sistema Socioeducativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

CIDH. Corte Interamericana de Direitos Humanos. **CIDH manifesta preocupação pelas contínuas mortes de adolescentes em centros socioeducativos no Brasil**, 2018. Disponível em: http://www.oas.org/pt/cidh/prensa/notas/2018/138.asp. Acesso em:

GLOBAL, Justiça. **Mães protestam contra violência em unidades do Degase**, 2010. Disponível em: http://www.global.org.br/blog/maes-protestam-contra-violencia-de-agentes-do-degase/

TJRJ, Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. **TJRJ avalia que superlotação do Degase só será resolvida com novas unidades**, 2015. Disponível em: https://tj-rj.jusbrasil.com.br/noticias/318038151/tjrj-avalia-que-superlotacao-do-degase-so-sera-resolvida-com-novas-unidades.

O PLANO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO DO ATENDIMENTO EM MEIO ABERTO: UMA EXPERIÊNCIA DE DESCAMINHO EM LAGOA SECA/PB

Thaisa Santos de Almeida[1]

A presente investigação é resultado do Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Políticas Públicas e Socioeducação realizado através da Escola Nacional de Socioeducação em parceria com Universidade de Brasília (UnB). Considerando a gestão do sistema socioeducativo em meio aberto no município de Lagoa Seca na Paraíba, partiu-se do seguinte problema: de que maneira a gestão do atendimento das medidas em meio aberto em suas dimensões de vigilância socioassistencial, complementariedade e intersetorialidade contribuem para reeducar e responsabilizar adolescentes em conflito com a lei? Como descompassos nessas dimensões da gestão repercutem na promoção de ações de continuidade ou de compartimentalização junto aos adolescentes infratores? O estudo objetivou principalmente demonstrar os desdobramentos na articulação entre o SUAS (Sistema Único de Assistência Social) e o SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo) para o atendimento em meio aberto, seguido pelos objetivos de: 1) compreender o modo como a Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS) articulava os aspectos da vigilância, da complementariedade e da intersetororialidade do plano municipal de atendimento; 2) apreender quais eram os subsídios para que os profissionais do Serviço de Proteção e Atendimento Especializado às Famílias e Indivíduos (PAEFI) executado pelo Centro de Referência Es-

[1] Mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Especialista em Políticas Públicas e Socioeducação pela Fundação Universidade de Brasília (UnB); Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB); servidora pública em Lagoa Seca/PB;
E-mail: thaisasanto@gmail.com.

pecializado de Assistência Social (CREAS) realizasse a complementariedade do atendimento junto a outras políticas intersetoriais proposta pelo plano; 3) configurar a forma como os profissionais do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) executado pelo Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) poderiam realizar uma interlocução para complementação do referido atendimento. Para tanto, procede-se à metodologia de recorte e análise documental de natureza etnográfica do plano municipal de atendimento socioeducativo, uma vez que permitiu inferências e implicações fossem realizadas como construções das construções dos envolvidos nas políticas, "uma leitura de", na qual os dados são a elaboração dos envolvidos ante uma multiplicidade de estruturas conceptuais complexas, sobrepostas e relacionadas umas às outras. Elaborações que são simultaneamente estranhas, irregulares e inexplicáveis para aqueles cujas curvas da experiência possuam inclinações diferentes das apresentadas pelos sujeitos, mas que permitem escolher entre as estruturas de significação a que mais se aproxima da realidade do informante, determinando sua base social e importância, (GEERTZ, 1989). O recorte epistemológico do estudo deu-se diante das demandas apresentadas enquanto servidora pública estatutária na função de psicóloga do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) entrecortada pela relação de proximidade/distanciamento com a trajetória deste município desde 2012. O pano de fundo macrocósmico era o de crise político econômica e institucional brasileira, no qual de um lado, encontrava-se o desinteresse dos parlamentares pelos clamores da população para cessação das denúncias envolvendo uma rede de corrupção. E de outro, o desencantamento da população mandatária de que esses parlamentares atendessem a tais apelos. O efeito dominó produzido a partir dessa combinação aprofundou-se nos últimos governos e foi consideravelmente acelerado no governo Temer, que impôs uma agenda neoliberal radical que levava ao desmonte das políticas públicas e consequentemente a alterações em conquistas sociais, o que não seria diferente para o campo da Socioeducação. Diante deste contexto, o estudo configurou-se a partir dos seguintes eixos temáticos: 1) zoom panorâmico e uma

aproximação para uma visão geral sobre o plano municipal de atendimento socioeducativo em meio aberto; 2) o plano municipal de atendimento socioeducativo e a dimensão da vigilância socioassistencial na gestão do atendimento; e 3) o plano municipal de atendimento e a dimensão de complementariedade e intersetorialidade junto a outros serviços na gestão do atendimento. Desse modo, observou-se então que o plano decenal de Lagoa Seca/PB foi perspectivado para o decênio 2015-2025 (LAGOA SECA, 2016). Tem como articuladores responsáveis a gestão básica da assistência social de porte II e, à época, o recém-criado CREAS municipal, o qual contava com colaboradores em transição de gestão que não eram servidores públicos efetivos. Observou-se que o plano em si não apresenta estrutura de plano, mas de projeto, portanto, não apresenta metas, prazos, responsáveis, procedimentos, supervisão, avaliação das medidas e financiamento. Inclusive o item eixos operativos presentes do Plano Nacional (LIMA, 2018), os quais deveriam servir como referência, são tratados como eixos estratégicos que não correspondem em conteúdo com o nacional. Os eixos municipais são: 1) atendimento aos adolescentes e as famílias; 2) medidas socioeducativas – Prestação de Serviço Comunitário (PSC) e Liberdade Assistida (LA); 3) capacitação profissional; 4) sistema de informações. Vale destacar ainda que ao se estabelecer uma relação de semelhança de conteúdos entre os planos, o municipal se omite quanto aos eixos operativos nacionais de participação e autonomia dos adolescentes, como também fortalecimento do sistema de justiça. Ainda de forma panorâmica, o plano municipal apresenta um item intitulado financiamento, no qual elenca diferentes possibilidades de recurso, a exemplo, do fundo municipal de assistência social (FMAS), o fundo nacional antidrogas (FUNAD), o fundo nacional de amparo ao trabalhador (FAT) e o fundo nacional de educação (FNDE). No entanto, não guarda as devidas especificidades das exigências legais quanto a aplicação dos recursos tanto das fontes citadas quanto com a lei do SINASE. O item traz a prerrogativa da comissão intersetorial utilizar-se de transferência de recursos, mas não coloca de que forma se dará o monitoramento e operacionalização eficiente e eficaz dos recursos. No eixo seguinte

sobre a dimensão da vigilância com papel de produzir dados e diagnóstico permanente sobre o que é demandado e o que é ofertado de modo a prevenir e reduzir agravos que afetam territórios e cidadãos (BRASIL, 2018), não é mencionado a inexistência deste departamento municipal e nem como o plano pode contribuir com estratégias que auxilie nesse diagnóstico. Se detém apenas em sua introdução apresentar uma caracterização territorial contendo dados sociodemográficos como a quantidade populacional, bioma etc e duas tabelas com faixa etária da população e as demandas das medidas recebidas no município. No terceiro eixo de análise sobre as dimensões de complementaridade e intersetorialidade (CUSTÓDIO E SILVA, 2018), a correlação estabelecida foi do eixo operativo nacional gestão do SINASE com a estratégia municipal atendimento aos adolescentes e familiares; e o operativo qualificação do atendimento com a estratégia municipal medidas socioeducativas PSC e LA. Nestes não são clarificados objetivos estratégicos de como ou de que forma manterá a ampla relação com diversas políticas como se propõem; o que querem dizer com vagas profissionalizantes em eventos da comunidade; e se a estratégia de palestras explicativas sobre o acompanhamento da medida, ou ainda, o que nomeiam como mecanismo de conscientização se, na verdade, tentam correlacionar com o objetivo de enfretamento institucional presente no eixo nacional gestão. E naquele não clarifica objetivos como focalizar em políticas de saúde e educação; o que quer dizer como estratégia tratamentos e/ou acompanhamentos pedagógicos específicos quando se trata de articulação entre políticas como saúde e educação de setores diferentes que se complementam, por exemplo. O eixo municipal capacitação profissional correlacionado ao nacional de qualificação do atendimento por meio dos profissionais trata de possibilitar tal capacitação, participação em eventos, cursos e facilitar denúncias, no entanto, também não sinaliza como fará isso. A estratégia municipal de sistema de informações, correlacionado com a gestão do SINASE e sua instituição com avaliação e acompanhamento do atendimento, restringe-se a implantar um banco de dados e divulgação do plano municipal. Permitido assim concluir que as distintas dimensões

da gestão se apresentam comprometidas, não configurando como instrumentos operadores de um caminho a seguir na implantação e implementação municipal como é proposto para um plano decenal. O plano municipal não opera como um dispositivo de gestão em meio aberto, diante das imprecisões analisadas haja vista que a lei do SINASE coloca que em conjunto, os planos nacional e estadual são referências. O plano municipal de Lagoa Seca nem mesmo considerou contextualizar um pouco de como foi o processo de sua criação por meio de grupos de trabalho e de contribuições como aconteceu com suas referências. Momentos de um processo que são tão importantes quanto o próprio produto e que na sua ausência demonstra o quão pontual foi sua condução. Concluiu-se ainda que o plano não guarda conformidade com os princípios do SINASE já que não os preserva em sua estrutura e propõe modificações, nem inclui um diagnóstico da situação do SINASE, com diretrizes, objetivos, metas, prioridades e formas de financiamento e gestão do atendimento para dez anos seguintes. O plano reproduziu trechos da experiência de outros planos de atendimento sem ao menos referenciar a fonte de consulta conforme pôde ser visualizado em sites de busca. E que por fim, além de não apresentar estrutura técnica, apresentou descompassos no momento da sua elaboração como com a rotatividade de profissionais e gestores, por exemplo, os quais repercutiram em fraturas que incidiram no atual direcionamento de quem já cumpre a medida e na forma como os profissionais se orientam e encontram resistências nas articulações junto as instituições.

PALAVRAS-CHAVE: medida socioeducativa em meio aberto; adolescentes em conflito com a lei; plano municipal

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social. **Orientações Técnicas da Vigilância Socioassistencial.** Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, Distrito Federal: Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Orientacoes_Vigilancia.pdf. Acesso em: 07 jun. 2018.

CUSTÓDIO E SILVA, André Viana Custódio; Cícero Ricardo Cavalcante da. A INTERSETORIALIDADE NAS POLÍTICAS SOCIAIS PÚBLICAS Xi Seminário Nacional: demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea Disponível em: https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/snpp/article/viewFile/14264/2708. Acesso em: 14 jun. 2018.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação Das Culturas.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

LAGOA SECA. Boletim Oficial. Criado pela Lei Municipal nº 30, de 28 de abril de 1994. Lagoa Seca, PB - 25 de janeiro de 2106 (edição extraordinária).

LIMA, Agnaldo Soares (Pe.) Plano Nacional Decenal de Atendimento Socioeducativo Comentado: Uma abordagem crítica para apoiar a elaboração dos Planos Estaduais e Municipais. Brasília: 2014. Disponível em:

http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/politica_socioeducativa/kit/plano_nacional_dec enal_comentado.pdf. Acesso em: 27 jul. 2018.

A CONSTELAÇÃO SISTÊMICA COMO FERRAMENTA AUTOCOMPOSITIVA DE CONFLITOS PRATICADOS POR ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI

Antonina Gallotti Lima Leão[1]

Maria Beatriz Aragão Santos[2]

O trajeto evolutivo dos direitos humanos de crianças e adolescentes sobreveio da total desproteção à proteção integral com absoluta prioridade, no entanto, o sistema de garantias de direitos no Brasil estabelecido pela Magna Carta e desenhado no Estatuto da Criança e do Adolescente, em especial no que se refere ao sistema socioeducativo, tem se mostrado infrutífero no que tange aos objetivos propostos.

O ambiente socioeducativo brasileiro tem clamado por mudanças, pois trata-se de um quadro grave; uma realidade margeada por omissões, violações de direitos e garantias que se arrasta há anos e culmina com a violação de direitos humanos de adolescentes em conflito com a lei.

Com viés predominantemente retributivo, o atendimento socioeducativo tem causado inquietação dentre os profissionais e estudiosos da área. Observa-se um clamor voltado principalmente a punir severamente o adolescente, gerando demanda por mais instituições socioeducativas, redução da maioridade penal e outras políticas de invisibilização do autor, como o abrigamento indiscriminado dos "infratores".

A solução do processo ocorre, na maioria das vezes, pela substituição da vontade das partes pelo judiciário, através da aplicação de uma medida socioeducativa. Em termos processuais, o Estado acaba ocupando o lugar da vítima e o adolescente ofensor "manifesta-se" somente em determinados atos até a prolação da sentença; isso implica

[1] Doutoranda em direito pela UFBA. E-mail: antoninagallotti@yahoo.com.br.
[2] Graduanda em direito pela FANESE. E-mail: biaragao97@gmail.com.

deixar à margem do conflito as partes, em virtude do sequestro de autonomia destes adolescentes na relação processual, pois no modelo de justiça destinado a apuração do ato infracional atual ainda prevalece a cultura da belicosidade, que se manifesta na sociedade com reflexos diretos no judiciário.

Nessa toada, Silva (2019) argumenta que os ofensores praticamente não têm poder de palavra, tirando-lhes a oportunidade de demonstrar o que aconteceu, os motivos que os levaram a cometer eventual atrito, logo, não existe espaço no processo de apuração do ato infracional para o inculpado esclarecer profundamente os fatos, e não raras vezes as informações apresentadas no processo são insuficientes para essa compreensão. Acrescentou, ainda, a exclusão da vítima que também é afastada do processo, pois o Estado elimina-a do cenário e proclama-se único ofendido, possuindo o direito de punir e reprimir.

Dessarte, observa-se que o sistema socioeducativo não tem conseguido, sozinho, fornecer à sociedade uma prestação que contemple o acesso a uma ordem jurídica justa e efetiva. Por um lado, tem-se o intenso e interminável acúmulo de processos no judiciário, muitas das vezes impactando no cumprimento do prazo legal de internação provisória (45 dias) e, do outro, partes insatisfeitas com os resultados que a justiça entrega ao propalar suas sentenças. Nesse sentido, o conceito de acesso à justiça tem sofrido uma transformação importante, preocupando-se com a coletividade, para que as pessoas envolvidas possam sentir-se satisfeitas com a solução das suas controvérsias, obtendo decisões humanizadas, justas e céleres.

O mundo contemporâneo roga por mudanças nas formas utilizadas pelos cidadãos para solucionar as lides, que explorem melhor as raízes dos problemas, uma vez que o pensamento jurídico dominante de base meramente positivista não tem sido capaz de trazer as respostas esperadas às contendas. Dessa maneira, é imperioso reconhecer outros meios de solução de conflitos como portas diversas de acesso à justiça, os quais após o CPC de 2015 e a Resolução nº125 do CNJ, vem sendo lastreados, a exemplo da constelação sistêmica.

Feitas essas considerações, temos que método de Bert Hellinger, Constelação Familiar, busca a origem do conflito nos sistemas que o indivíduo pertence, seguindo as leis sistêmicas – pertencimento, hierarquia e equilíbrio - que regem os relacionados, podendo encontrar a solução em gerações familiares passadas e restaurar o equilíbrio na vida do indivíduo, impedindo que afete as futuras gerações.

Assim, com vistas a refletir a cultura da desjudicialização e fomentar o emergente paradigma de novas formas de acesso à justiça, permeia-se o estudo pela seguinte problemática: a constelação sistêmica pode ser considerada um meio autocompositivo com potencial para solucionar os conflitos e garantir direitos humanos em conflitos decorrentes de atos infracionais?

Tendo em vista que o acesso à justiça é considerado o mais básico dentre os direitos humanos. Buscou-se, como objetivo geral da investigação, analisar a viabilidade da utilização da constelação como meio autocompositivo no âmbito da justiça juvenil, com potencial garantidor de direitos humanos às partes envolvidas.

Outrossim, visando comprovar a viabilidade da constelação, delineamos alguns objetivos específicos, a fim de constatar seu potencial para a solucionar as controvérsias, assim, abordou-se o panorama do modelo vigente de responsabilização dos atos infracionais no Brasil; apresentamos a constelação sistêmica como uma nova porta de acesso à justiça; e, por fim, propomos a utilização da constelação sistêmica no âmbito da justiça juvenil, com vistas a propiciar uma maior humanização da rede de atendimento socioeducativo.

A investigação utilizou-se do método sistêmico, partindo de mais de um quadro de interação entre os diversos sistemas de garantia de direitos que compõe a categoria infantojuvenil, incluindo-se aqueles que regem as políticas sociais básicas, de assistência social, de proteção especial e de justiça voltados ao atendimento de crianças e adolescentes, para chegar a utilização da constelação como meio autocompositivo para os conflitos decorrentes da prática de ato infracional.

Teve como alicerce um levantamento consistente de pesquisa de dados, pela qual houve a utilização de fontes bibliográfica e documentais relacionadas ao tema proposto. Trata-se de pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, pois se debruçou nas qualidades e características do objeto analisado, qual seja o método terapêutico da Constelação Familiar, com objetivo exploratório e prescritivo, e buscou esclarecer como funciona a constelação e propor seu uso como alternativa ao problema enfrentado na seara socioeducativa.

O presente estudo possui relevância social, jurídica e acadêmica, uma vez que há o interesse da sociedade e dos operadores do direito no sentido de viabilizar uma nova porta de acesso à justiça, sendo a prática terapêutica vista com potencial para solucionar os conflitos na esfera socioeducativa, promovendo, inclusive, a redução da reincidência. Dessa maneira, revela-se um tema de suma importância, visto que os efeitos negativos do sistema socioeducativo refletem diretamente no corpo social, submetendo as pessoas a viverem expostas a violência, além de permitir uma maior reflexão por parte dos operadores do direito.

No que tange ao modelo vigente no Brasil de responsabilização de adolescentes por atos infracionais praticados, observa-se que este não tem se mostrado eficiente, de modo geral, no sentido de evitar a reiteração das condutas, uma vez que as práticas estão sendo realizadas repetidamente. Trata-se de um sistema predominantemente retributivo, no qual prevalece a preocupação excessiva do viés punitivo do Estado, o qual procura dar as respostas à sociedade invisibilizando os "menores infratores", punindo-os em desconformidade com a previsão legal estabelecida, violando direitos humanos, com foco na tipificação de novas condutas, no aumento do patamar das medidas, construindo novas instituições destinadas a internações e afins.

Ainda, considerando o infrutuoso modelo alhures, cumpre informar os dados coletados pelo Conselho Nacional do Ministério Público (2019), o qual traz a lume o panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros.

Revelou-se, infelizmente, uma realidade de máximo emprego das capacidades da maioria dos sistemas socioeducativos, visto que em vários estados as vagas disponíveis são insuficientes para suprir a demanda. Assim, considerando o somatório das vagas disponíveis nos estados e no Distrito Federal, apurou-se que há 16.161 vagas para uma ocupação de 18.086, ocasionando na superlotação de 11,91%, e, por conseguinte, violando os direitos humanos dos adolescentes.

Diante do cenário exposto, é importante reconhecer outras portas de acesso à justiça além das reconhecidas no Brasil, a fim de que os jurisdicionados possam usufruir o seu direito previsto no artigo 5º, inciso XXXV, da Lei Fundamental de 1988, de forma justa, efetiva, célere e humanizada, assim, superando o paradigma que corroborava o acesso à justiça como sinônimo de acesso exclusivo ao judiciário.

Cappelletti e Garth (1988) recusam-se a aceitar como imutáveis quaisquer procedimentos ou instituição que representem nossa forma de justiça. Nesse seguimento, defendem que o modelo de justiça tem sofrido uma considerável transformação, tendo em vista que, *ab initio*, o acesso à justiça era formal e materializava-se na propositura ou contestação da ação. Além disso, a justiça antigamente era vista como um bem, apenas teria acesso quem tivesse como custeá-la, segregando os hipossuficientes econômicos. Acrescentam, ainda, que na contemporaneidade o acesso à justiça é considerado o mais básico dos direitos humanos, um requisito fundamental de um sistema jurídico moderno e que preza pela igualdade.

Nesse diapasão, é válido pontuar que o Código de Processo Civil de 2015, em seu artigo 3º, § 3º, dentre outros, determina que os operadores direito devem estimular outros métodos de solução consensual de conflitos, inclusive no curso do processo, e assim há o entendimento que a Constelação Familiar estaria enquadrada em tal dispositivo, haja vista não corresponder a um rol taxativo de meios adequados de acesso à justiça.

E no cenário de “múltiplas portas” há destaque especial na Seara Infantojuvenil para os meios autocompositivos de solução de conflitos, devendo a intervenção judicial ser medida excepcional, a exemplo do

que prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), artigo 70-A, inciso IV, bem como os artigos 1º, §2º e o artigo 35, incisos II e III, da Lei nº 12.590/2012, que trata do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Assim, temos que a Constelação Familiar pode ser considerada uma nova ferramenta autocompositiva no âmbito do adolescente, com potencial além para solucionar seus conflitos, salvaguardando os direitos humanos, ao permitir que a intervenção judicial seja a *ultima ratio* ou *extrema ratio*.

Além disso, atentando-se que a Constelação busca descobrir o oculto, revelando o que enseja a pessoa a praticar suas condutas, permite a autorreflexão e a ressignificação da influência das gerações passadas, e pode atuar sobre dois vieses; o preventivo, nos pequenos atos infracionais, para que os adolescentes possam compreender o que ocasionou suas condutas, e, consequentemente, evitem praticá-las novamente e sejam submetidos as medidas socioeducativas mais severas, a exemplo da internação; por outro lado, o segundo viés atua sobre aqueles que estejam na internação, para que os adolescentes ao reconhecerem o motivo que ocasionou sua conduta, aceite a punição que lhe foi imposta, rompa o ciclo da sua geração passada, ressignificando-a e, assim, evitando a reincidência por meio da conscientização.

Com base nesses pontos, é necessário esclarecer o método de Hellinger para facilitar a compreensão da sua aplicação na seara juvenil. Ocorre que as leis sistêmicas aplicadas nas casuísticas permitem que sejam analisados todos os sistemas que os indivíduos pertencem, promovendo uma visão geral de cada, transcendendo o que é posto em evidência nas petições, possibilitando-se lhes buscar a origem do conflito, que geralmente encontra-se no seu sistema familiar, e, *ipso facto,* os indivíduos obtenham uma resolução justa, satisfatória, que dificilmente enseje um conflito reincidente e as partes detenham novamente seu equilíbrio.

Acentue-se, *en passant*, como cada lei sistêmica atua sobre o indivíduo. A lei do pertencimento, trata da necessidade inerente a cada pessoa de pertencer a um grupo, razão pela qual suas condutas são norteadas pelo o que seu sistema determinar como certo e errado. Já

a segunda lei compreende no equilíbrio entre o dar e o receber, representa a situação de necessidade que o indivíduo se encontra em retribuir aquele que lhe deu algo, ou seja, vislumbra-se uma relação de crédito e débito. E, por fim, a lei da hierarquia ou precedência, a qual determina que aqueles que chegarem primeiro no agrupamento terão precedência com relação aos que chegarem depois, lastreando uma ideia de ordem.

É imprescindível destacar a iniciativa de Sami Storch, juiz estadual da Bahia, ao considerar que foi o responsável por trazer ao judiciário a teoria de Bert Hellinger com vistas a potencializar a solução autocompositiva dos conflitos em 2012, tendo utilizado a denominação Direito Sistêmico. No entanto, é válido pontuar as ressalvas de Oldoni, Lippmann e Girardi (2018), os quais alegam que a prática da constelação não faz surgir um novo direito, apenas possibilitando com o método uma dinâmica que, de modo eficaz, propicia a resolução de conflitos, ocasionando em acordos. Salienta-se que atualmente o termo fenomenológico tem sido usado no lugar da nomenclatura Direito Sistêmico.

Nesse seguimento, é imperioso mencionar que a Constelação Sistêmica vem sendo lastreada pelo Brasil, já aplicada em 20 Tribunais no país, sendo 8 deles na região nordeste, em varas de família, sucessões, infância e juventude, como também no âmbito criminal, inclusive em fases pré-processuais e processuais distintas. (AGUIAR *et al.*, 2018)

Destarte, a exemplo da utilização do método de Hellinger há o Programa Olhares e Fazeres Sistêmicos no Judiciário, no Ceará; a Casa do Albergado Irmão Uliano, em Santa Catarina, entre outros. No tocante aos adolescentes em conflito com a lei, no Amapá, a Constelação Familiar foi aplicada no Centro de Internação Provisória, que por meio do projeto "Constelação no Cárcere", as oficinas no Sistema Socioeducativo ocorreram como projeto piloto; também foram realizadas na seara juvenil na Unidade de Internação de Santa Maria, cidade localizada próxima a Brasília, coordenadas por consteladoras selecionadas pelo Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (TJDFT) no projeto "Constelar e Conciliar".

Aguiar *et al.* (2018) pontuam que é necessário tratar a violência apresentada pelos "menores" em conflito com a lei de forma diferenciada e mais humana, com a finalidade de obter as sanções como uma forma de auxílio, e não apenas como uma punição. Acrescentam, no que tange a fase da execução das medidas socioeducativas, que as Constelações possuem o condão de auxiliar os adolescentes a aceitarem a punição estatal, compreenderem seu papel no mundo, visualizarem seu lugar dentro do seu sistema familiar e identificarem as questões ocultas, assim, permitindo o rompimento do ciclo de padrões e a autorresponsabilização, o que pode gerar uma redução dos índices de reincidência.

Diante de tais formulações, considerando a importância do adolescente para o futuro de uma Nação, e com o intuito de viabilizar uma maior humanização da rede de atendimento socioeducativo, salvaguardando os direitos humanos, temos que a constelação sistêmica se apresenta como uma importante ferramenta autocompositiva aos atos infracionais praticados, devendo ser vista como uma nova porta de acesso à justiça, com vistas a propiciar o equilíbrio na vida dos envolvidos, evitando a aplicação das medidas socioeducativas e a submissão a um sistema de justiça juvenil infrutuoso.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescente. Autocomposição. Constelação

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Ana Cecília *et al.* **Direito Sistêmic**o: O despertar para uma nova consciência jurídica. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2018.

BRASIL.CNMP. **Panorama da Execução dos Programas Socioeducativos de Internação e Semiliberdade nos Estados Brasileiros.** Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/2019/programas-socioeducativos_nos-estados-brasileiros.pdf. Acesso em: 02 nov.2020.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à justiça**. Tradução de Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 1988.

OLDONI, Fabiano; LIPPMANN, Márcia e GIRARDI, Maria Fernanda. **Direito Sistêmico:** Aplicação das Leis Sistêmicas de Bert Hellinger ao Direito de Família e ao Direito Penal. 2. ed. Santa Catarina: Manuscritos, 2018.

SILVA, Milena Patrícia. **Direito Sistêmico e a Justiça Criminal**: a Constelação Familiar como Instrumento na Resolução de Conflitos na Área Criminal. Curitiba: Juruá, 2019.

OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ COMO FORMA DE PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA: POR UMA JUSTIÇA RESTAURADORA DE VIDAS

Bárbara Dália Rodrigues Ferreira Aragão[1]

Mikaelle Mendes Vasconcelos[2]

Vitória Arruda Borges[3]

Considerando os crescentes índices de violência e mortes violentas entre adolescentes no Brasil, objetivou-se refletir sobre uma resolução positiva do dano causado por essas infrações, de modo que não exclua a responsabilização de quem o causou, mas sim busque lidar com o conflito de forma que atenda as necessidades de quem foi atingido, a real e efetiva responsabilização do causador e, acima de tudo, uma oportunidade de fortalecer relacionamentos, levando-se em conta os estudos sobre Justiça Restaurativa que há mais de quarenta anos tem demonstrado resultados efetivos na redução desses números. Portanto, para este fim, a metodologia utilizada foi de pesquisa bibliográfica com base na literatura adequada.

Desse modo, é importante destacar que não é mais novidade que nosso sistema carcerário está defasado e que é ineficaz uma justiça meramente retributiva, uma vez que esta oferece como resposta ao desequilíbrio causado pelo ofensor a dor, pois este elemento seria capaz de equiponderar vítima e agressor, como nos explica Howard Zehr (2015, p. 82). Revela-se essa modalidade de justiça como contraproducente, isto porque em diversas situações representa apenas a comina-

[1] Bacharel em Direito, Mediadora Extrajudicial e Facilitadora de Diálogos em grupos e de Círculos de Comunicação Não-Violenta, Pós-graduanda em Direito e Processo Penal. E-mail: bdrfa123@gmail.com.

[2] Advogada, Mediadora Extrajudicial, Comunitária e Mediação Circular Narrativa, Facilitadora de Círculos de Construção de Paz e Diálogos Transformativos, Pós-graduanda em Resolução de Conflitos e Mediação. E-mail: mikaellemv@gmail.com.

[3] Advogada, Mestranda em Filosofia.

ção de dor sem sentido, por ter uma estrutura normativa que se distancia da realidade, não conseguindo tutelar ou resolver conflitos que abordam questões sociais e emocionais, muito mais do que qualquer outra. Assim nos elucida Eugenio Raúl Zaffaroni (1927, p. 13):

> É bastante claro que, enquanto o discurso jurídico-penal racionalizada cada vez menos – por esgotamento de seu arsenal de ficções gastas –, os órgãos do sistema penal exercem seu poder para controlar um marco social cujo signo é a morte em massa. Cálculos provenientes de fontes confiáveis estabeleceram que, em nossa região morrem, anualmente, cerca de duzentas mil crianças durante o primeiro ano de vida, em consequência de carências alimentares ou sanitárias básicas; um número igual ou maior sobreviverá, mas jamais alcançará seu completo desenvolvimento biopsíquico devido às sequelas provocadas por essas carências.

Com isso, percebemos que um indivíduo pode carregar consigo diversos traumas sociais, profundos como o trazido acima, que não encontrarão amparo ou tratamento adequado na legislação penal. Sendo assim, a resposta meramente retributiva para esse indivíduo se mostrará insuficiente, já que os conflitos reais, aqueles intrapessoais, não foram tratados, bem como os conflitos da vítima, que fica aparentemente isolada no modelo tradicional de justiça, pois se o delito é definido como uma ofensa contra o Estado, como transgressão à lei, então este se torna a vítima e somente ele poderá reagir (ZEHR, 2015, p. 86).

Dessa forma, é possível notar que o punitivismo categórico é completamente ineficaz para o jovem transgressor que não será recuperado, efetivamente responsabilizado, tampouco criará consciência da dor da vítima. Entretanto, é preciso mencionar, que a justiça retributiva possui semelhanças com a justiça restaurativa, abordadas em seguida, podendo, inclusive, haver atuação conjunta das duas.

No Brasil, o sistema adotado foi o *Civil Law*, em que a lei é a principal fonte do direito adotada, sendo a Constituição Federal o documento de maior importância. Vigoram também os princípios da indisponibilidade da ação penal pública e indisponibilidade do inquérito

policial, os quais estão expressos nos artigos 17 e 42 do Código de Processo Penal brasileiro, respectivamente. Os princípios prevêem que, depois de iniciados a ação penal pública e o inquérito policial, as autoridades (no inquérito policial, o delegado e na ação penal pública, o membro do Ministério Público) responsáveis pelas investigações não poderão desistir ou pedir o arquivamento dos procedimentos iniciados. Somente pode haver arquivamento por determinação judicial, devendo ser ordenado pelo juiz competente.

Entretanto com o advento da Resolução n.º 225, de 31 de maio de 2016, do Conselho Nacional de Justiça, e da Lei n.º 12.594 de 18 de janeiro de 2012, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), houve a flexibilização por parte do sistema de justiça para implementação das práticas restaurativas em paralelo ao processamento judicial e cumprimento das medidas socioeducativas convencionais.

Dessa forma, percebeu-se que há um objetivo em comum entre esses dois modelos de justiça, qual seja, o equilíbrio da relação entre o causador do dano e aquele que foi atingido, já que evidentemente essa relação está em desequilíbrio e a vítima necessita de alguma reparação, bem como é necessário que o ofensor assuma a responsabilidade de seus atos e modifique sua conduta. Contudo, o elemento que trará esse equilíbrio é diferente na teoria da justiça restaurativa. Já não é mais a culpabilização e punição da infração penal, mas sim a "conjugação do reconhecimento dos danos sofridos pela vítima e suas necessidades com o esforço ativo para estimular o ofensor a assumir a responsabilidade, corrigir os males e tratar as causas daquele comportamento" (ZEHR, 2015, p. 82).

Nota-se, assim, que, com a união dos métodos, o infrator tem a oportunidade de refletir sobre as consequências do dano que causou e de corrigir possíveis atribuições equivocadas de culpa ou gravidade de seus atos. Isso ocorre porque o foco é o próprio dano causado à vítima e não o erro cometido pelo ofensor.

Assim, o ofendido ou vítima é integrada ao processo e é possível focalizar em como fora atingido, o que sentiu e até onde foram as consequências do ato danoso. Portanto, a efetiva responsabilização ocorre quando se encara e compreende a repercussão da prática de um delito, assumindo a incumbência sobre seus resultados, bem como quando se encara a pessoa que foi atingida, devendo estimular o ofensor a auxiliar na decisão do que será feito para corrigir, na medida do possível, a situação e reparar os danos (ZEHR, 2015, p. 49).

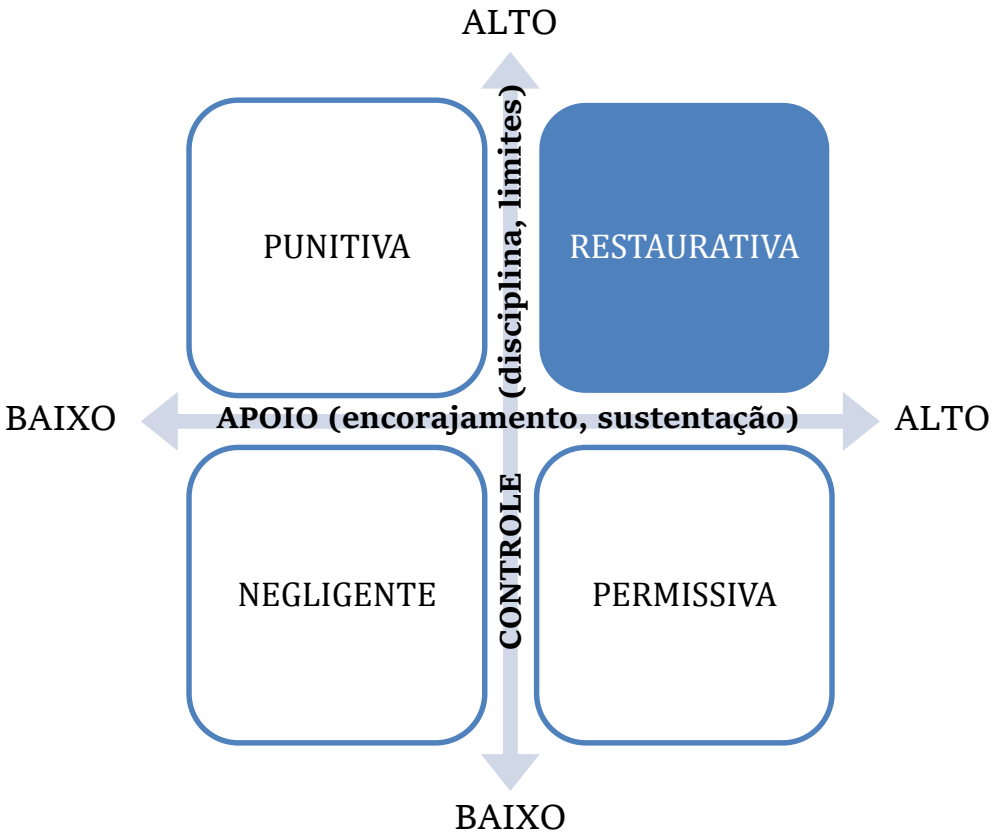
Com base nisso, assim explica Howard Zehr (2015, p. 49) quanto à responsabilização do infrator por sua conduta no modelo de justiça tradicional:

> O juiz Dennis Challeen mostra que o problema da maioria das sentenças é que, embora responsabilizem os ofensores (no sentido de receberem a punição), essas sentenças não os tornam responsáveis. Aliás, a falta de responsabilidade é justamente o que os leva a transgredir. Quando uma punição é imposta a pessoas responsáveis, argumenta Challeen, estas reagem com responsabilidade. Mas quando impomos sanções a pessoas irresponsáveis, isto tende a torná-las mais irresponsáveis ainda.

Isto posto, é possível concluir que na restauração ocorrerá a efetiva responsabilização e conscientização da dor provocada à vítima, o que atinge as raízes do desequilíbrio e dá todo o sentido ao equilíbrio que se pretende alcançar em seguida.

A hipótese fundante das práticas restaurativas é de que os seres humanos se tornam mais cooperativos e com maior probabilidade de realizar mudanças comportamentais quando pessoas em posição de autoridade realizam atividades com eles e não contra eles ou para eles. Dessa forma Paul McCold e Ted Wachtel desenvolveram um gráfico explicativo chamado “A janela da disciplina social”, que ilustra a premissa descrita anteriormente e demonstra como as práticas restaurativas se diferenciam de outros métodos de disciplina:

Figura 1 - Janela da Disciplina Social de Paul McCold e Ted Wachtel



Fonte: Adaptado de www.justicarestaurativauem.blogspot.com

O vetor relacionado ao controle social indica, em seus níveis elevados, estabelecimento rígido de limites, com imposição de padrões de comportamentos e caráter sancionatório; em níveis baixos, aponta para regulamentos frouxos ou inexistentes, inadequados e incapazes de gerar o estabelecimento de padrões desejáveis de comportamento, fazendo as sanções perderem sentido, legitimidade e efetividade.

O vetor relacionado ao apoio social, em níveis elevados, revela a existência de uma rede de assistência ativa, com elevada preocupação em alcançar o bem comum; em níveis baixos, a falta de apoio social indica a inexistência de encorajamento, de incentivos e de recompensas, com provisão mínima para necessidades físicas e emocionais.

A regulamentação do comportamento evidencia, a partir da Janela de Disciplina, quatro abordagens distintas: punitiva, permissiva, negligente e restaurativa. Na punitiva, também chamada de retributiva, elevados níveis de controle associados a um baixo de nível de apoio social acabam por produzir estigmas e rotulações, segregando

os comportamentos considerados indesejados e aplicando sanções com rigor elevado, sem preocupação com a efetiva reforma do infrator. Na abordagem permissiva, também chamada de reabilitadora, baixo controle social é associado a um alto apoio, o que acaba por levar a uma proteção das pessoas apesar de seus comportamentos inadequados, afastando o caráter sancionatório ou corretivo, sendo leniente com as ações indesejáveis no meio social. Na abordagem negligente, unem-se baixo controle a baixo apoio, de tal modo que os comportamentos sociais parecem ser indiferentes, revelando passividade ou conformismo social.

Finalmente, na abordagem restaurativa, associam-se níveis altos de controle e apoio sociais, reagindo a comportamentos desviantes, com sanções adequadas, ao mesmo tempo em que o transgressor é reconhecido e incentivado a mudar seu comportamento com mecanismos apropriados, para além da mera sanção tradicional. As práticas restaurativas permitem, de um lado, um contato profundo com o dano, colocando o agressor diante do mal que causou, para reconhecê-lo, assumi-lo e superá-lo através de um diálogo transformador. A oportunidade de expressar emoções, descrever como vivenciaram a situação conflituosa e elaborar, agressor e agredido, um plano para reparar danos e evitar novas ocorrências é edificante para todos os envolvidos. Não há estigmatização, com imposição de sanções que perdem sentido enquanto parecem revelar a mera manifestação de poder, sem preocupação com a vítima e seus interesses. A essência das práticas restaurativas é buscar soluções cooperativas, profundas e mais abrangentes das situações de conflito.

Para prevenir a violência e a criminalidade, é necessário superar o mero punitivismo e buscar um direito penal mais humanizado e consciente, em que se não busca apenas a dor como resposta e que não se limita a isolar da sociedade um ser humano que necessita de amparo e orientação, deixando de oferecer a ele oportunidade de lidar com seus atos e buscar melhoria. Vale ressaltar que, a partir do momento

que o jovem em conflito com a lei busca melhorias para si, consequentemente isso trará melhorias para a sociedade como um todo, afinal todos estão integrados.

Atualmente, são muitos os países que aderiram às práticas e modelos restaurativos e que possuem algum tipo de experiência no assunto ou práticas similares, dentre eles África do Sul, Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Escócia, Estados Unidos, Finlândia, França, Noruega, Nova Zelândia.

A prática restaurativa de mais fácil aplicação e capaz de causar maior impacto na comunidade e nos envolvidos na infração penal é a do círculo de construção de paz, os quais são realizados, na maioria das vezes, em escolas, comunidades e nos fóruns da Justiça tradicional, em salas específicas destinadas ao programa implantado ali. Consistem no encontro entre vítima, infrator e comunidade ou pessoas direta ou indiretamente envolvidas e interessadas na resolução do conflito, mediado por um facilitador treinado para guiar o círculo.

Os círculos de construção de paz descendem diretamente dos povos indígenas da América do Norte e por mais de trinta anos vêm sendo praticados na sociedade contemporânea, por pessoas não indígenas, por grupos de círculos pessoais e, mais recentemente, em contextos públicos. Foi a partir do trabalho iniciado em Yukon, Canadá, no ano de 1990, que se aplicaram na justiça criminal (PRANIS, 2010, p. 20).

Esses círculos se disseminaram e ocorrem de forma natural e espontânea, exatamente como o processo circular deve ser. Trata-se da reunião, em círculo, de indivíduos de determinado grupo ou comunidade e ali tratarão de assuntos diversos, dependendo da temática que o grupo queira abordar. Pode ou não haver tomadas de decisões e é possível a sua aplicação nas escolas, em um bairro, nos fóruns, em sistemas carcerários, etc.

O formato circular representa igualdade de liderança, participação e conexão. Todos terão oportunidade de fala, sem interrupção, sobre qualquer questão ou valor que ache importante, sendo que os participantes poderão trazer um objeto que lhes inspirem e colocá-lo no

centro do círculo. Assim, Kay Pranis (2010, p. 25) nos explica os objetivos dos círculos:

> Usando elementos estruturais intencionais (cerimônia, um bastão de fala, um facilitador ou coordenador, orientações e um processo decisório consensual) os Círculos objetivam criar um espaço onde os participantes se sentem seguros para serem totalmente autênticos e fiéis a si mesmos [...].

Os processos circulares são ideais para tratar valores e questões em grupo, onde se cultivará o respeito mútuo, pois todos ali presentes ocupam posições igualmente importantes e, ainda que escolha não falar nada, todos exercitam o pertencimento. Considerando isso, esses processos trazem como valores intrínsecos ao seu funcionamento o respeito, equidade, linguagem dos afetos, alfabetização emocional, solução de problemas, responsabilidade (tanto em palavras, quanto em ações), autocontrole, autoconscientização e liderança compartilhada. Todos esses valores vão sendo estimulados de forma gradual e naturalmente, através de histórias pessoais compartilhadas por cada um dos participantes e é através delas que a sabedoria surge nos círculos (PRANIS, 2010, p. 28).

Portanto, através dos processos circulares, os participantes podem alcançar o desenvolvimento de consenso, planos de ação, autoconhecimento, abordagem de problemas e construção de relacionamentos e assim tratar, gradualmente e igualitariamente, de indivíduos integrantes e profundamente interligados à sociedade, pois quando excluímos alguém, prejudicamos nós mesmos, assim como o tecido de nossa comunidade.

Assim sendo, podemos concluir que os círculos de construção de paz oferecem o suporte, a orientação e o equilíbrio que jovens infratores necessitam, na medida em que convidam os participantes a falarem com o coração, recebendo cada história com sensibilidade, afirmando que o "eu verdadeiro" em cada um de nós é bom, sábio e poderoso, de forma que aquilo que fazemos não é a totalidade de quem somos.

PALAVRAS-CHAVE: Justiça Restaurativa. Círculos de Construção de Paz. Prevenção Criminal.

REFERÊNCIAS

PRANIS, Kay. Pr**ocessos circulares de construção de paz**. Tradução de Tônia Van Acker. 4ª Ed. São Paulo: Palas Athena, 2010. Disponível em: https://justicarestaurativauem.blogspot.com/2013/06/janela-de-disciplina-social-paul-mccold.html. Acesso em: 16 de janeiro de 2020.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Em busca das penas perdidas: a perda da legitimidade do sistema penal**. Tradução Vania Romano Pedrosa, Amir Lopez da Conceição. 15a Ed. Rio de Janeiro: Revan, 1991.

ZEHR, Howard. **Justiça restaurativa**. Tradução Tônia Van Acker. 2a Ed. São Paulo: Palas Athena, 2015.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes: justiça restaurativa para o nosso tempo**. Tradução Tônia Van Acker. 3a Ed. São Paulo: Palas Athena, 2008.

O DEPOIMENTO SEM DANO NO COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE

Bruna Araújo Cesário Lima[1]

Considerando os 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente e os 31 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas, torna-se fundamental analisar quais temas representam as dificuldades que as crianças e os adolescentes dessa década enfrentam. Embora o direito da criança e do adolescente tenha alcançado direitos importantes em cada promulgação de lei, a violência intrafamiliar, institucional e social contra os sujeitos infanto-juvenis ainda permanece.

A criança e o adolescente que são vítimas de violência podem sofrer três tipos de vitimização devido aos crimes dos quais foram vítimas, como a vitimização primária, a qual começa a ocorrer logo após a ocorrência do fato criminoso; a vitimização secundária, que acontece na fase investigativa, em que a criança precisa reviver toda a experiência traumática que sofreu; ademais, pode ocorrer a vitimização terciária quando há uma tentativa de controle social da vítima, a fim de conter a sua fala e impedi-la de contar às autoridades e a outras pessoas sobre a agressão que recebera.

Ainda que seja difícil interromper esse ciclo de vitimização e da perpetuação da violência, é possível diminuir os danos que a persecução penal pode causar à vítima. Um desses métodos é o Depoimento sem Dano, o qual foi positivado em nosso ordenamento jurídicos pela Lei nº 13.431/2017 e que conta com profissionais especializados em colher os depoimentos de crianças e de adolescentes vitimizados, a fim de entender o que de fato ocorreu e para buscar a verdade real, que é o alvo do processo penal. Essa medida também ajuda a identificar se

[1] Estagiária de pós-graduação do Tribunal de Justiça do Estado do Ceará. Pós-graduanda em Direito Constitucional e Previdenciário pela Faculdade Legale, em Direito Processual Penal pela Faculdade Signorelli e em Filosofia em Direitos Humanos pela Faculdade Unyleya.
E-mail: brunacesariolima@hotmail.com.

houve a coerção da criança ou do adolescente para dar a sua versão dos fatos, principalmente no aspecto de uma possível alienação parental ou de falsas memórias. Diante dos argumentos apresentados, é importante o estudo desse método processual e as vantagens e as desvantagens que esse mecanismo apresenta.

Existem dois tipos de procedimentos relatados no art. 7º da Lei nº 13.431/17, sendo a escuta especializada e o depoimento especial. A primeira prova consiste em um procedimento extrajudicial, que objetiva a entrevista com a criança ou adolescente vítima ou testemunha de violência. Esse método será realizado perante órgão da rede de proteção da criança e do adolescente e o relato da criança ou do adolescente se limitará estritamente ao necessário para a sua proteção, não sendo inquiridos dados colaterais ao delito para não gerar a revitimização.

O depoimento especial, que anteriormente era referido como "depoimento sem dano", é a metodologia de colheita de declarações de crianças e de adolescentes, que será executada diante da autoridade policial ou judicial. Esse procedimento tem como finalidade oferecer a proteção psicológica das vítimas e testemunhas infantojuvenis. O depoimento produzido poderá ser utilizado como prova no processo judicial.

Para tanto, a partir da necessidade de compreender quais são as fontes históricas do direito da criança e do adolescente, procede-se à pesquisa documental, com o estudo de resoluções feitas por órgãos do governo federal, estadual e municipal. Além disso, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, com a análise de aportes sobre a proteção de crianças e de adolescentes em âmbito nacional e internacional por meio de um viés criminológico.

Ademais, para o entendimento de quais são as influências das legislações vigentes quanto ao combate repressivo da violência sexual infantil, o Código de Processo Penal, do Código Penal e do Estatuto da Criança e do Adolescente foram amplamente abordados no estudo.

Desse modo, observa-se que, embora o Depoimento Sem Dano possa ser aprimorado para a sua maior efetividade, ele é uma ferramenta importante para a apuração de crimes que envolvem a violência contra a criança e o adolescente, o que permite concluir que o depoimento sem dano possui o papel de dar voz ao depoimento infanto-juvenil como uma prova testemunhal, dando relevância às informações apresentadas pela criança ou pelo adolescente e aumentando a autonomia desses sujeitos de direito no processo penal.

PALAVRAS-CHAVE: Estatuto da Criança e do Adolescente. Direito da criança e do adolescente. Depoimento sem dano.

REFERÊNCIAS

BARATTA, Alessandro. Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal: introdução à Sociologia do Direito Penal. Rio de Janeiro: Revan, 2011.

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

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8.069 de 13.07.1990.

CESAR, R. C. L.; SANTIAGO, V. L. M. ; SOUSA, M. I. R. B.. Impactos da violência doméstica infanto juvenil: o que esperar para o futuro?. In: Ana Cristina Pelos, Letícia Adriana Pires Ferreira dos Santos, Janete Pereira do Amaral. (Org.). Violência, polidez, mediação de conflitos e acesso à justiça: alguns caminhos. 1ed.Fortaleza: Centro Universitário Estácio do Ceará, 2017, v., p. 151-163.

ESPEZIM DOS SANTOS, D. M.; VERONESE, J. R. P. A proteção integral e o enfrentamento de vulnerabilidades infantoadolescentes. Revista de Direito, v. 10, n. 02, p. 109-157, 11 fev. 2019.

HOMEM, Élie Peixoto. O Depoimento Sem Dano sob a ótica do princípio do melhor interesse da criança e sua importância para o processo penal. Disponível em: http://crianca.mppr.mp.br/pagina-2231.html. Acesso em: 07 nov. 2020.

LIBERATI, Wilson Donizeti. Adolescente e o ato infracional. São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2002. p. 78.

MELO, Emanoela Campelo de. 418 crianças e adolescentes sofreram crimes sexuais neste ano no Ceará. Diário do Nordeste. Fortaleza, 20 mai 2020. Disponível em: https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/seguranca/

418-criancas-e-adolescentessofreram-crimes-sexuais-neste-ano-no-ceara-1.2247858. Acesso em: 15 out 2020.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARANÁ. Estatuto da Criança e do Adolescente Anotado e Interpretado. Murillo José Digiácomo e Ildeara de Amorim Digiácomo. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente, 2020. 8ª Edição. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/caopca/eca_anotado_2020_8ed_mppr.pd f. Acesso em: 28 de setembro de 2020.

PROJETO PRIMEIRA INFÂNCIA É PRIORIDADE. Proteção contra a violência doméstica. Fortaleza: IFAN, 2020.

RAMIDOFF, Mário Luiz. Direito da criança e do adolescente: por uma propedêutica jurídico-protetiva transdisciplinar. 2007, p. 22. 448 f. Tese (Doutorado em Direito). Programa de Pós-graduação em Direito, da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

RIZZINI, Irene; BARKER, Gary; CASSANIGA, Neide. Políticas sociais em transformação: crianças e adolescentes na era dos direitos. Educ. rev., Curitiba, n. 15, dez. 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601999000100011. Acesso em: 30 set. 2020.

SANTOS, B. R.; GONÇALVES, I. B.; VASCONCELOS, G. (Org.). BARBIERI, P.; NASCIMENTO, V. (Coord.). Escuta de crianças e adolescentes em situação de violência sexual: aspectos teóricos e metodológicos: guia para capacitação em depoimento especial de crianças e adolescentes. Brasília: EdUCB, 2014. Cap. 18, p. 285 – 304.

SUTHERLAND, Edwin H. White collar criminality in American Sociological Review, s.l. v. 5, n.1, p. 01-12, fev. 1940.

UM CRIME ENTRE NÓS. Direção: Adriana Yañez. Produção: Marcos Nisti e Luana Lobo. São Paulo: MARIA FARINHA FILMES, 2020. Disponível em: https://bit.ly/UmCrimeEntreNos_noVideocamp. Acesso em: 29 set. 2020.

AS VÍTIMAS INDIRETAS DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA À LUZ DO ECA EM TEMPOS DE PANDEMIA EM SERGIPE

Elenice Rolemberg Santos[2]

O presente resumo aplicou a metodologia exploratória para contextualizar a pesquisa e analisou, cruzou e interpretou os dados disponibilizados pelo órgão governamental do Estado. Teve como motivação demonstrar um novo olhar acerca da violência doméstica, visto que as vítimas não são apenas as mulheres, mas as crianças e adolescentes que presenciam, sendo elas instrumentos para manter a mãe no lar e a consequência disso é um trauma irreversível.

O resumo presente tem como objetivo analisar a violência contra a mulher com um olhar voltado para as consequências para o menor, visto que as vítimas da violência doméstica em muitos casos são mães, sendo os seus filhos as vítimas secundárias, que em alguns momentos presenciam as violências, sejam elas verbais, físicas ou psicológicas. Vale salientar que, os menores sofrem com a desestabilidade do lar, com o fim do seio familiar e em alguns casos acabam ficando com parentes e sem o apoio de uma família estruturada para recebê-la. Ademais, o trabalho busca demonstrar os traumas que podem ser causados as vítimas que presenciam os crimes cometidos por um familiar, dado que os traumas são causados as pessoas que assistiram ao crime sem o poder de reação e em alguns casos sendo vítimas também da violência.

Esta pesquisa teve como objetivo verificar as consequências da violência doméstica para as vítimas secundarias em tempos de pandemia no Estado de Sergipe.

Em virtude das observações iniciais precedeu-se das análises e cruzamento de dados disponibilizados pelos órgãos governamentais do estado. Sendo importante estabelecer se existe ou não uma forma de

[2] Estudante de graduação em Direito na Faculdade de administração e negócios de Sergipe e estudante de graduação em Espanhol pela Universidade Federal do Ceará.
E-mail: elenicersantos07@gmail.com.

assegurar a proteção dos menores em face da violência doméstica contra a mulher em tempos de pandemia no Estado.

Para fundamentar a pesquisa a metodologia utilizada será a exploratória, visto que, será desenvolvida a partir de bibliografias, bem como de análise e cruzamento de dados disponibilizados pelos órgãos governamentais do estado.

A pesquisa irá se debruçar no estudo bibliográfico para facilitar o entendimento do tema através de conceitos no que se refere a violência doméstica e a proteção legal dos vulneráveis. Por conseguinte, para o levantamento de dados referentes aos casos de violência contra a mulher no Estado e contra os menores foi utilizada a pesquisa de campo, sendo necessária à coleta, análise e interpretação dos dados junto aos órgãos governamentais do Estado.

Tendo como base os levamentos realizados a partir dos dados disponibilizados pela Coordenadoria de Estatística e Análise Criminal (CEACrim) e fazendo um comparativo, foi possível perceber que os índices de violência contra os vulneráveis entre os meses de março a abril dos anos de 2019 e 2020 diminuíram drasticamente. Com base no apontamento desempenhado a partir da análise e cruzamento de dados, obteve-se os seguintes resultados:

Quadro 1- Comparativos das violências contra a criança no Estado de Sergipe no período de março a abril dos anos de 2019 e 2020

OCORRÊNCIAS CRIMINAIS	2019	2020
Estupro de Vulnerável	6	0
Favorecimento da prostituição de criança, adolescente ou de vulnerável	1	0
Abandono Material	1	0
Corrupção de menores	1	0
Aborto	1	0
Divulgação de cena de estupro de vulnerável, de cena de sexo ou de pornografia	0	1
TOTAL GERAL	**10**	**1**
2020-2019	**-90%**	

Fonte: Dados obtidos na Coordenadoria de Estatísticas e Análise Criminal do Estado de Sergipe (Adaptada pela Autora).

Outro item importante a ser estudado são as violências sofridas pelas crianças e adolescentes vítimas da violência doméstica contra a

mulher, dado que, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), metade das crianças do mundo ou aproximadamente 1 milhão delas, são afetadas pela violência, seja ela física, psicológica ou sexual (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2020).

A violência é uma forma encontrada pelos indivíduos para oprimir, subjugar e dominar a vítima. Neste sentido, o que acontece com as vítimas da violência doméstica é que o homem quer o poder e quando não o consegue a consequência é a violência (SANTOS, et al., 2011). Diante dessa preocupante realidade, deve o poder público, os familiares e a sociedade buscar formas para proteger as vítimas indiretas da violência, visto que a Constituição Federal de 1988 prevê em seu artigo 227 que:

> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, 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).

Quadro 2 – Casos de violências que podem afetar as vítimas indiretas da violência

20 DE MARÇO A 11 MAIO	2019	2020
Vias de fato	352	211
Violação de domicílio	10	11
Sequestro e cárcere privado	8	3
Ato obsceno	1	0
Maus-Tratos	10	1
TOTAL GERAL	**381**	**226**
2020-2019	**-40.68%**	

Fonte: Dados obtidos na Coordenadoria de Estatísticas e Análise Criminal do Estado de Sergipe (Adaptada pela Autora).

No Brasil mesmo com a criminalização do feminicídio, ainda ocorrem os crimes irreversíveis contra as mulheres e o mesmo tem deixado milhares de órfãos, isto é, crianças e adolescentes retirados do seio familiar em virtude de um crime doloso contra a sua genitora,

sendo em muitos casos o próprio pai o responsável pelo ato. As crianças e adolescentes crescem em lares em que é natural o pai agredir a mãe fisicamente, verbalmente e psicologicamente, sendo os filhos em muitos casos objetos de ameaças para prender a mãe no lar hostil. Tal naturalização afeta a vida toda da criança. Ademais, pode-se perceber que em muitos casos os adultos violentos reproduzem as violências presenciadas na infância, visto que são vítimas silenciosas, pois em alguns momentos são apenas testemunhas (JUNG, et al., 2019). Diante do exposto, faz-se necessário analisar o índice de feminicídio no Estado com o intuito de perceber um possível índice de crianças que perdem suas mães em decorrência da violência.

Quadro 3 – Comparativos do índice de feminicídio no Estado

FEMINICÍDIOS NO ESTADO DE SERGIPE	2019	2020
Janeiro	2	3
Fevereiro	1	1
Março	2	1
Abril	2	3
TOTAL GERAL	**7**	**8**
2020-2019	**14%**	

FONTE: Dados obtidos na Coordenadoria de Estatísticas e Análise Criminal do Estado de Sergipe (Adaptada pela Autora).

Em virtude dos argumentos e dados apresentados, conclui-se que no Estado de Sergipe os índices de violência contra as vítimas indiretas têm diminuído, visto que os casos de violência doméstica têm apresentado uma queda nos números de denúncias no Estado. Entretanto, o índice de denúncias pode estar diminuindo no momento da pandemia causada pela covid-19 em decorrência do isolamento social, visto que as vítimas são obrigadas a conviver com seus agressores.

Vale ressaltar que, mesmo diante da diminuição dos casos em Sergipe, deve o Estado, a população e os familiares se atentar as crianças e adolescentes, visto que em podem estar sendo obrigadas a silenciar, pois as violências domésticas geralmente são efetuadas pelos pais, tios e pelos familiares das vítimas indiretas.

Contudo, a presente análise dos dados comprova a eficácia das normas na garantia do respeito à mulher pelo seu agressor e consequentemente na proteção as vítimas indiretas da violência doméstica.

Portanto, é necessária a sequência da ação efetiva dos órgãos estatais e não governamentais. Contudo, estes não devem banalizar as agressões e mortes sofridas pelas mulheres no país, como ocorria em tempos recentes, mas devem manter seus olhares voltados as crianças e adolescentes vítimas dessa violência, visto que em muitos momentos são silenciadas pelo próprio seio familiar, causando assim um trauma irreversível, pois cresce vendo sua mãe ser agredida e as marcas das agressões psicológicos são para toda vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 out. 1988.

BRASIL. Projeto de lei do Senado nº 485, 2018. **Senado Federal.** Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/134852. Acesso em: 01 de ago. 2020.

COORDENADORIA DE ESTATÍSTICA E ANÁLISE CRIMINAL. **Lesão corporal dolosa – Violência doméstica – Feminicídio 2019 e 2020 - janeiro a abril.** Aracaju: Secretaria de Segurança Pública, 2020.

COORDENADORIA DE ESTATÍSTICA E ANÁLISE CRIMINAL. **Ocorrências relacionadas a Lei Maria da Penha 16 de março a 17 de maio.** Aracaju: Secretaria de Segurança Pública, 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Países estão falhando em prevenir a violência contra crianças, alertam agências.** Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6201:paises-estao-falhando-em-prevenir-violencia-contra-criancas-alertam-agencias&Itemid=820. Acesso em: 01 de ago. 2020.

SANTOS, Ana Cláudia Wendt dos; et al. Impacto da violência no sistema familiar de mulheres vítimas de agressão. **Revista Scielo,** Brasília, v. 31, n. 2, 2011.

VALDIR, Florisbal Jung; et al. Órfãos do feminicídio: vítimas indiretas da violência contra a mulher. **Revista de Criminologias e Políticas Criminais.** Goiânia, v. 5, n. 1, 2019.

O SILÊNCIO DOS(AS) INOCENTES: UMA ANÁLISE DO PERFIL DAS VÍTIMAS E AGRESSORES NO CRIME DE ESTUPRO DE VULNERÁVEL

Fernanda Andrade Almeida[1]

Alice Leite Lazaro[2]

A família é um lugar imprescindível à formação do indivíduo, socialização e educação, sendo o local onde ocorre a introdução de valores, significados, respeito, diálogo e formação de uma identidade. Entretanto, a violência se apresenta recorrente no ambiente familiar, em destaque a violência sexual infantil, provocando impactos físicos e emocionais nas vítimas (PIMENTA, 2009).

Dentro do seio familiar a violência é praticada contra crianças e adolescentes em grande expressão, sendo muitas vezes o agente do estupro o pai ou padrasto da vítima que, por meio da ameaça, acaba por criar o problema do "segredo de família" (NASCIMENTO, 2009). A perpetuação do crime pode ser assegurada pela síndrome do segredo, mediante ameaça de desestruturação familiar, o que faz com que a vítima permaneça sem reação, e coagida a não relatar o abuso.

O abuso-vitimização de crianças traduz-se em um processo de reduzi-las à condição de objeto de maus-tratos – completa objetalização. O processo de vitimização que se denomina "crianças de alto risco" provém da violência estrutural, marcada pela dominação de classes e desigualdades na distribuição de riquezas. A designação "alto risco" vem da constante violação de direitos humanos basilares, como o direito à vida, educação, saúde, alimentação, segurança, lazer (AZEVEDO; GUERRA, 1989).

---

[1] Doutora em Ciências Jurídicas e Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito da Universidade Federal Fluminense (PPGSD/UFF). Professora Adjunta de Teoria do Direito da Universidade Federal Fluminense (UFF).

[2] Graduanda do Curso de Direito da Universidade Federal Fluminense (UFF), Bolsista PIBIC/CNPq/UFF 2019-2020.

Esse processo de vitimização coexiste com o que as autoras (1989) denominam de "crianças em estado de sítio", que advém da violência inerente às relações interpessoais entre adultos e criança. São relações hierárquicas, adulcêntricas, fundamentadas no pressuposto do poder do adulto (maior de idade) sobre a criança (menor de idade). O abuso é a ação ou omissão de um adulto capaz de submeter a criança a dano físico e psicológico. Aqui, a vitimização, enquanto violência interpessoal, é a utilização do poder do adulto para coagir a criança a satisfazer sua vontade e desejo.

A violência sexual *extrafamiliar* refere-se ao agressor não pertencente ao núcleo familiar. Nesse caso, a denúncia é menos penosa, já que não envolve vínculo. A violência sexual *intrafamiliar* é o abuso perpetrado por pessoas da família ou que tenham algum vínculo com a vítima. Na presença de vínculo, a denúncia é dificultada devido a um fenômeno muito comum: *a síndrome do segredo* (BALBINOTTI, 2008).

A violência sexual intrafamiliar viola o direito de convivência protetora no próprio lar com os familiares, ultrapassando limites sociais e culturais. O uso irresponsável dos papéis na família, da autoridade dos adultos sobre as crianças, em uma relação de domínio e poder, modifica a estrutura familiar de um lugar seguro para um ambiente vulnerável, gerando efeitos negativos que comprometem o desenvolvimento da criança e adolescente, produzindo grandes danos.

Considerando que o estupro no ambiente familiar – e também fora dele – envolve uma questão de gênero, que revela a dominação do masculino sobre o feminino, o reflexo do patriarcado nas relações privadas e públicas, o machismo, a objetificação do corpo feminino, o autoritarismo, a culpabilização da mulher no ciclo da violência e também no processo judicial tem-se a necessidade de ampliação de estudos que analisem não apenas o Poder Judiciário a partir de uma perspectiva de gênero, mas a própria violência de gênero em tais crimes, onde a mulher é alvo constante de violações a sua dignidade sexual.

O presente estudo teve como objeto as decisões sobre estupro e estupro de vulnerável julgadas no ano de 2016 no Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (TJ/SP). A seleção das decisões foi feita no *site*

institucional[3] do TJ/SP. A busca foi feita por assunto, utilizando-se o termo "estupro". Ainda dentro dos campos específicos de busca, foram selecionadas decisões julgadas no período de 01/01/2016 a 31/12/2016, cuja classe fosse descrita como "apelação".

O objetivo consistiu em verificar, em análise sociojurídica de gênero, de que forma o Poder Judiciário absorve a realidade que produz e perpetua o fenômeno do estupro praticado contra meninas, adolescentes e mulheres adultas. Ademais, identificar o perfil das vítimas da violência sexual e dos seus agressores, a existência de vínculo entre os mesmos – e, neste caso, o silenciamento das vítimas ao longo do tempo – e, por fim, o comportamento do Judiciário nos julgamentos dos crimes de estupro e estupro de vulnerável.

A seleção das decisões judiciais alcançou um total de 1518 julgados. A apuração e tabulação dos dados revelou um padrão do alvo da violência sexual, em que o gênero é matéria de grande relevância, na medida em que a dominação do masculino e a vitimização do feminino foi constatada. De um total de 1739 vítimas, a maioria (71,88%) era do gênero feminino. Além disso, verificou-se o perfil do agressor, em que 98,4% dos réus eram do gênero masculino, de modo a confirmar um quadro da violência sexual que envolve, sobretudo, uma violência de gênero.

Ademais, constatou-se que, assim como o gênero, a idade é uma importante fonte de análise em que, dos 1518 acórdãos analisados, 946 foram tipificados como estupro de vulnerável. Desse modo, o perfil majoritário das vítimas pertence à categoria "vulnerável", sendo a pessoa da faixa etária abaixo de 14 (quatorze) anos ou com enfermidade ou deficiência mental, sem o necessário discernimento para a prática do ato, ou que, não possa oferecer resistência (§1º do art. 217-A do Código Penal Brasileiro de 1940).

Do total de 1518 casos analisados, 618 apresentavam vínculo entre a vítima e o réu. Considerando apenas os 946 casos do tipo penal estupro de vulnerável, 528 casos apresentavam vínculo entre vítima e

[3] www.tjsp.jus.br

agressor. Dentre estes últimos, destacam-se os casos de violência sexual intrafamiliar infanto-juvenil.

O delito em estudo geralmente é empregado em lugares vedados a testemunhas, pois o autor, ao ingressar com a conduta criminosa, busca fazê-lo em secreto, de modo a evitar exposição e possibilidade de descoberta. São condutas criminosas que ocorrem na clandestinidade, e a comprovação do delito depende da narrativa harmoniosa da vítima. É relevante destacar, nesse sentido, que a jurisprudência ainda não apresenta um posicionamento consolidado sobre o valor probatório da palavra da vítima em casos de estupro, tema que ainda gera muitas dúvidas, e desconfiança por parte dos julgadores.

A análise qualitativa dos acórdãos permitiu identificar que, no contexto da violência sexual intrafamiliar, a presença de vínculo entre a vítima e o agressor dificulta a denúncia devido a um fenômeno muito comum: *a síndrome do segredo*. Esta constitui-se na sonegação da verdade dos fatos, tanto pela criança violada, quanto por seus familiares quando cientes dos abusos, com a intenção de velar o ocorrido e evitar o rompimento familiar. Diversos fatores e motivações colaboram para o segredo de família (BALBINOTTI, 2009).

Desse modo, a violência intrafamiliar possui um problema central: o silenciamento da vítima e de sua família. Este crime ocorre de forma secreta, favorecendo constantes abusos mantidos em segredo por um longo período, por meio das constantes ameaças e do silenciamento dos(as) inocentes por parte do agressor e, assim, tem-se a manutenção do segredo por gerações.

A síndrome do segredo, no contexto de violência sexual intrafamiliar, possibilita ao autor do crime perpetrar a violência contra a criança de forma continuada, por muitos anos, podendo, ainda, prosseguir com as demais integrantes vulneráveis da família. Um dos acórdãos analisados evidencia a falta de diálogo entre as vítimas (irmãs, primas, mãe e filha) sobre os abusos cometidos pelo mesmo autor. Constata-se a recorrente dinâmica da violência, em que o agressor abusa sexualmente das duas enteadas e, posteriormente, da própria esposa. Além disso, os abusos mantidos em segredo seguem por dois

anos, até que uma das enteadas decide denunciar a padrasto, conferindo voz às demais (TJSP, Recurso Em Sentido Estrito nº 0000796-50.2016.8.26.0480, Rel. Marcelo Gordo, 13ª Câmara de Direito Criminal, julgado em: 01/12/2016. DJe: 07/12/2016).

Em outro caso, a revelação da filha também possibilitou a revelação da mãe. O avô de consideração abusou da neta, por diversas vezes, e a criança (menor de quatorze anos) manteve em segredo devido ao agressor ameaçar matar a sua avó. Não suportando mais guardar os fatos, contou a uma amiga, que comunicou à mãe da vítima. Esta revelou que "quando era adolescente o padrasto também abusou dela, mas sua mãe não acreditava e dizia que estava falando isso apenas para separá-la do apelante" (TJSP, AC 0006897-60.2012.8.26.0572, 15ª Câmara, DJe 20/01/2016). Nota-se como a síndrome do segredo mantém a relação abusiva protegida da vida pública, além de assegurar o descrédito e a supressão das alegações da criança. Tais circunstâncias possibilitam ao autor prosseguir com as agressões por gerações na família.

Interromper a síndrome de segredo é uma tarefa difícil. A vítima se sente culpada pelo abuso e com medo de revelar os fatos diante das constantes ameaças do agressor, além de temer uma punição, a desconfiança de suas afirmações e o desamparo e, assim, mantém a omissão dos fatos (BALBINOTTI, 2008). Quando a violência é cometida pelo mesmo agressor a mais de uma criança/adolescente da família, somente quando uma toma iniciativa de revelar o segredo, ou uma terceira pessoa flagra o delito, a outra relata os fatos semelhantes.

Na maioria dos casos, o acusado, após praticar atos libidinosos com as vítimas, as ameaçam, ou ameaçam os seus familiares, e, de forma coercitiva, exigem que não revelem a ninguém os abusos. As ameaças, portanto, contribuem para essa dificuldade de denunciar os abusos por parte da vítima que, por um determinado tempo, se omite. Outra questão recorrente é o ato de confissão do crime em inquérito policial pelo réu e a sua consecutiva negação em juízo. Além disso, nota-se investida argumentação para livrar o réu da condenação, tanto

por parte dele mesmo, como por testemunhas que invalidam as alegações da vítima ao apresentar motivos incabíveis para a agressão.

Assim, na tentativa de se esquivar da autoria e responsabilidade frente aos abusos, o réu culpabiliza a ofendida com afirmações injustificáveis, como nos exemplos a seguir, encontrados durante a análise: "o pai justificava os abusos com a desculpa de que a estaria ensinando e, quando fosse adulta, saberia o que fazer" (TJSP, AC nº 000679992.1999.8.26.0358, Rel. Ivan Sartori, 4ª Câmara, DJe 15/03/2016); "o pai justificou a sua conduta alegando que teve o consentimento da vítima", após os abusos serem revelados pela gravidez da filha, menor de quatorze anos (TJSP, AC nº 0015112-89.2011.8.26.0077, Rel. Marco de Lorenzi, 14ª Câmara, DJe 06/05/2016); o tio que abusou da sobrinha de nove anos, "tentou atribuir a responsabilidade pelos abusos à vítima, pessoa que atribuiu comportamento sexual 'precoce'"; e "o peticionário confessou em solo policial que havia mantido relação sexual com a ofendida por duas vezes, mas sob as escusas de que ela se oferecia" (TJSP, AC nº 0172283-78.2013.8.26.0000, Rel. Aben-Athar de Paiva Coutinho, DJe 25/03/2016).

Segundo Cláudia Balbinotti (2009), a ausência de credibilidade na palavra da vítima começa dentro do lar e se estende ao âmbito processual. A oitiva da vítima no processo criminal tem a finalidade de apurar a existência da violência sexual, produção da prova de autoria e materialidade, através de entrevista forense. Esta procura evidências do delito, e deve ser feita de maneira adequada, sem induzir ou contaminar as declarações para evitar injustiças, como a absolvição de culpados e a condenação de inocentes.

Em alguns acórdãos analisados, a violência sexual ocasionou lesões genitais e outros danos físicos, fazendo-se necessária a hospitalização da vítima, o que facilitou a revelação da violência, a produção de provas materiais e a consequente responsabilização do abusador. Há, entretanto, abusos com maior dificuldade de se provar a materialidade do crime via diagnósticos no corpo da vítima, como o exame de corpo de delito. A ausência de vestígios torna a palavra da criança,

vítima do estupro de vulnerável, a única sustentação contra o agressor e, por vezes, essa palavra não é considerada ou é desacreditada. Isso ocasiona um padrão sistêmico nas decisões dos acórdãos em questão: uma grande quantidade de absolvições dos acusados por insuficiência probatória.

As mulheres, de todas as faixas etárias, são, em termos de estupro, enquanto violência de gênero, as vítimas preferenciais desse crime, destacando-se as mulheres crianças, adolescentes e jovens. Os agressores, em sua maioria, possuem vínculo com a vítima, o que produz um cenário de estupro e estupro de vulnerável dentro das relações familiares, favorecendo o segredo do delito e, consequentemente, uma prolongação da violência e atraso na denúncia. Além disso, verificou-se que o Poder Judiciário, apesar dos avanços políticos e jurídicos, segue reproduzindo preconceitos sociais e, até mesmo, de gênero, inibindo a efetivação da igualdade.

O silêncio dos(as) inocentes incorre na perpetuação do estupro pelo tempo. As condições do contexto familiar tornam a violência proeminente, e as características das crianças fazem delas vítimas potenciais do abuso sexual. Os limites de privacidade dentro do ambiente privado isolam as famílias dos olhares e ouvidos do domínio público, viabilizando a prática criminal perfeita, devido à falta de testemunhas ou à situação silenciada, acobertada pelo segredo de família.

Constata-se, portanto, a dominação do gênero masculino nos crimes de estupro, como agressores majoritários, e a vitimização de crianças, adolescentes e adultas, expressivamente do gênero feminino, em especial, no ambiente intrafamiliar. Somado a isso, o silenciamento da vítima frente ao abuso perpetrado contra ela, através de constantes ameaças, que atrasam a denúncia, o julgamento e a condenação do agressor, dificultando a proteção da vítima e permitindo a reprodução de violações ao longo do tempo.

PALAVRAS-CHAVE: Estupro de vulnerável. Violência sexual intrafamiliar. Síndrome do segredo.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. São Paulo: IGLU, 1989.

BALBINOTTI, C. **A violência sexual infantil intrafamiliar**: a revitimização da criança e do adolescente vítimas de abuso. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Católica do Rio Grane do Sul. Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fadir/article/download/8207/589 4. Acesso em: 20 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.** Código Penal. Brasília, DF, 1940.

LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra & CASTRO, Bernardo Monteiro de**. Abuso, exploração sexual e pedofilia: as intrincadas relações entre os conceitos e o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes.** In UNGARETTI, Maria America (org.) Criança e Adolescente: Direitos, Sexualidades e Reprodução. São Paulo: Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude – ABMP, 2010; p 19-41. Disponível em: http://www.childhood.org.br/conteudo2011/Livro_Crianca_e_Adolescente_Direitos_Sexualidades_Reproducao.pdf.

NASCIMENTO, Silvana Antunes Vieira. **Violência intrafamiliar e a síndrome do segredo**. Revista do MP-GO, Goiânia, ano XII, n. 17, p. 33-40, Mar. 2009. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/10/docs/revista_do_mp_n_17.pdf. Acesso em: 20 nov. 2019.

PIMENTA, Mirella Camarotta. **Infância perdida**. Revista do MP-GO, Goiânia, ano XII, n. 17, p. 7-19, Março/2009. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/10/docs/revista_do_mp_n_17.pdf.

O DEPOIMENTO INFANTIL E AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE A PARTIR DA LEI Nº 13.431/2017: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Heitor Tavares Zanoni[1]

A criança vítima de violência e sua família enfrentam muitas etapas até o julgamento final do agressor, passando por hospitais e exames de corpo delito, por delegacias, pelo fórum e por audiências no formato tradicional diante de juízes e promotores e, muitas vezes, diante de seu próprio agressor (WELTER; LOURENÇO; ULLRICH; STEIN; PINHO, 2011, pp. 8-11). Segundo Pelisoli, Dobke e Dell'Aglio (2014, pp. 31-33), no Brasil, historicamente, o depoimento da criança sempre aconteceu da mesma forma que acontece com um adulto, desconsiderando as condições peculiares do desenvolvimento infantil. Welter; Lourenço; Ullrich; Stein; Pinho (2011, pp. 11-14) apontam que esse contexto dificulta o estabelecimento de uma relação de confiança entre vítima e inquiridores.

Foi pensando neste contexto também violento para a vítima, e na necessidade de evitar a revitimização da criança violentada, que começaram a surgir propostas alternativas de coleta de depoimento, buscando utilizar neste processo profissionais habilitados para o trato com a criança. Inicialmente, chamou-se a esse procedimento de Depoimento Sem Dano, que propunha retirar a vítima da sala formal de audiência e permitir que ela pudesse oferecer o seu depoimento em um ambiente especialmente projetado para tal, mais confortável, aconchegante e com recursos audiovisuais. As primeiras experiências deste formato no Brasil aconteceram em 2003, na Vara da Infância e Juven-

[1] Formado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Uberlândia desde 2010. Formado em Psicologia pela mesma universidade desde 2019. Pós-graduado em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unibf. Professor de Sociologia da rede pública estadual de Minas Gerais. Psicopedagogo em uma clínica privada. Palhaço no Projeto Guni, ONG que visa a educação por vias da arte circense. E-mail: heitorzanoni20@gmail.com.

tude em Porto Alegre (RS). Mais tarde, substituiu-se o termo Depoimento Sem Dano por Depoimento Especial, e foi proposta uma lei para regularizar estas práticas em todo o território nacional. (PELISOLI, DOBKE E DELL'AGLIO, 2014, pp. 31-33)

A lei nº 13.431, aprovada em 4 de abril de 2017, que entrou em vigor em abril de 2018, considera que profissionais especializados devem colher os depoimentos das crianças violentadas que adentram o fórum em processo judicial contra seus supostos violentadores. A lei conceitua a Escuta Especializada e o Depoimento Especial da seguinte maneira:

> Art. 7º Escuta especializada é o procedimento de entrevista sobre situação de violência com criança ou adolescente perante órgão da rede de proteção, limitado o relato estritamente ao necessário para o cumprimento de sua finalidade.
> Art. 8º Depoimento especial é o procedimento de oitiva de criança ou adolescente vítima ou testemunha de violência perante autoridade policial ou judiciária.
> Art. 9º A criança ou o adolescente será resguardado de qualquer contato, ainda que visual, com o suposto autor ou acusado, ou com outra pessoa que represente ameaça, coação ou constrangimento.
> Art. 10. A escuta especializada e o depoimento especial serão realizados em local apropriado e acolhedor, com infraestrutura e espaço físico que garantam a privacidade da criança ou do adolescente vítima ou testemunha de violência.
> Art. 11. O depoimento especial reger-se-á por protocolos e, sempre que possível, será realizado uma única vez, em sede de produção antecipada de prova judicial, garantida a ampla defesa do investigado.
> § 1º O depoimento especial seguirá o rito cautelar de antecipação de prova:
> I - quando a criança ou o adolescente tiver menos de 7 (sete) anos;
> II - em caso de violência sexual.
> § 2º Não será admitida a tomada de novo depoimento especial, salvo quando justificada a sua imprescindibilidade pela autoridade competente e houver a concordância da vítima ou da testemunha, ou de seu representante legal.

> Art. 12. O depoimento especial será colhido conforme o seguinte procedimento:
> I - os profissionais especializados esclarecerão a criança ou o adolescente sobre a tomada do depoimento especial, informando-lhe os seus direitos e os procedimentos a serem adotados e planejando sua participação, sendo vedada a leitura da denúncia ou de outras peças processuais;
> II - é assegurada à criança ou ao adolescente a livre narrativa sobre a situação de violência, podendo o profissional especializado intervir quando necessário, utilizando técnicas que permitam a elucidação dos fatos;
> III - no curso do processo judicial, o depoimento especial será transmitido em tempo real para a sala de audiência, preservado o sigilo;
> IV - findo o procedimento previsto no inciso II deste artigo, o juiz, após consultar o Ministério Público, o defensor e os assistentes técnicos, avaliará a pertinência de perguntas complementares, organizadas em bloco;
> V - o profissional especializado poderá adaptar as perguntas à linguagem de melhor compreensão da criança ou do adolescente;
> VI - o depoimento especial será gravado em áudio e vídeo. (BRASIL, 2017)

Segundo Conte (2008, pp. 219-220), que analisa as experiências de Depoimento Especial já existente antes de virar lei, o Depoimento Especial consiste em oferecer para a criança uma sala privada durante o seu depoimento, em contraposição à prática mais recorrente em todo o Brasil, que expõe a criança em inúmeros depoimentos frente a juízes, promotores, delegados, advogados, e o próprio acusado. A inquirição é, então, realizada pelo psicólogo ou outro profissional habilitado. Enquanto isso, os juízes e demais interessados na audiência, veem e escutam tudo através de um aparelho de TV e de um microfone instalado na sala do depoimento. Na sala da audiência, o juiz pode fazer perguntas e até pedir esclarecimentos durante o depoimento da criança. O profissional inquiridor recebe as intervenções do juiz por meio de um ponto eletrônico de escuta acoplado ao seu ouvido e as insere no contexto do depoimento da criança.

Pelisoli, Dobke e Dell'Aglio (2014) demonstram que esta prática não é tão recente nos outros continentes. Santos e Gonçalves (2009

apud PELISOLI; DOBKE e DELL'AGLIO, 2014, p. 28) apontam que tais práticas alternativas já existem nos cinco continentes, em vinte e cinco países, sendo sete deles na América do Sul: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai e Peru.

Cross, Jones, Walsh, Simone e Kolko (2007, apud PELISOLI, DOBKE & DELL'AGLIO, 2014, p. 29) pesquisaram as experiências de Depoimento Especial nos Estados Unidos e sinalizam que os resultados têm sido exitosos, pois garantem: menor número de entrevistas com a criança; maior volume de reuniões de equipe para que o caso seja discutido; ter apenas um entrevistador que conduz as entrevistas no decorrer de todo o processo; e oferecer para a vítima um ambiente mais amigável na realização do inquérito.

O presente estudo tem como objetivo analisar as produções teórico-científicas a respeito do Depoimento Especial, com ênfase para a Psicanálise como constructo teórico que auxilia a pensar a infância e a adolescência frente às situações de depoimento no âmbito judicial. A inspiração para este trabalho vem da necessidade de se pensar as nuances do processo de depoimento de uma criança, assim como as especificidades do trabalho do profissional de Psicologia, buscando compreender quão ética pode ser a ligação entre os dois e quais os reais sentidos do depoimento de uma criança vítima de violência. Para além de tudo isso, faz-se essencial considerar as contribuições da Psicanálise, enquanto técnica, metodologia e conjunto de conceitos para essas discussões, refletindo sobre como o referencial psicanalítico concebe os depoimentos e a forma como a Psicanálise percebe a criança, a infância, o desenvolvimento humano e as necessidades, potencialidades e limitações psíquicas de um sujeito em sua fase infantil.

A pesquisa em questão se amparou em uma revisão bibliográfica a respeito do assunto, com o intuito de coletar as informações científicas já produzidas sobre o Depoimento Especial, suas experiências, seus desafios e seus temas correlatos. A produção já realizada sobre os temas auxiliou nas reflexões específicas desta pesquisa, conduzindo aos resultados obtidos e à discussão realizada a partir de tais resultados.

Foi realizado, então, um intenso levantamento bibliográfico sobre o Depoimento Especial e sobre os temas direta ou indiretamente ligados à lei nº 13.431/2017. Embora a experiência de Depoimento Especial no mundo e em alguns estados brasileiros não seja tão recente, a lei em si é muito atual. Isso significa que poucas produções científicas conclusivas e sérias já foram elaboradas sobre a experiência desta lei. A dificuldade de encontrar bons materiais produzidos foi um desafio da pesquisa em questão.

O percurso adotado para suprir tal falta foi recorrer aos órgãos oficiais e produções mais destacadas a respeito do Depoimento Especial. Para isso, o site do Ministério Público do Paraná se desponta com seu acervo de artigos a respeito do assunto. Sites oficiais do Governo Federal também possuem os documentos oficiais sobre o tema, como a própria lei em sua íntegra. Sites de órgãos oficiais do Direito e da Psicologia, como é o caso do Conselho Federal de Psicologia também ampararam a pesquisa, com seus documentos técnicos produzidos a partir da aprovação da lei. E ainda sites de ONG's vinculadas à causa da violência contra a criança e o adolescente, como a Childhood Brasil, trazem indicações de livros, artigos, periódicos que auxiliam a entender do ponto de vista teórico-científico as experiências exitosas e não-exitosas do Depoimento Especial no Brasil e no mundo.

A partir das produções divulgadas pelos próprios órgãos oficiais, foi possível ampliar as dimensões do assunto e buscar amparo em outras temáticas que ajudariam a atingir o objetivo desta pesquisa. Por isso, buscou-se elementos teóricos a respeito do conceito de infância, da ética e da moral, e da escuta clínica da Psicanálise em contraposição à oitiva do Direito. Estes não são assuntos diretamente vinculados ao Depoimento Especial, mas se referem a ele quando se tenta responder as questões que ele suscita e que sua curta existência no formato de lei ainda não é capaz de responder.

A pesquisa bibliográfica possui a vantagem de conseguir ter acesso a uma gama de outros autores que também estão pensando o assunto em questões e suas implicações diretas e indiretas. No en-

tanto, ela também possui a limitação de não ir a campo coletar informações da realidade prática impedindo que o pesquisador possa realizar suas próprias inferências a partir da prática vivenciada e analisada. Cabe aqui aceitar as limitações da metodologia escolhida e seguir com afinco naquilo que a presente pesquisa se propõe a realizar.

Na trajetória da pesquisa, foi possível compreender o percurso que uma criança ou adolescente violentados e sua família trilham na rede de saúde e de proteção, e foram elucidadas as possíveis falhas desse processo. Inseridos ainda na trama judicial emergem como aspectos de destaque as tensões, os conflitos, o linguajar de difícil compreensão, e os ambientes hostis.

A concepção que emoldura o Depoimento Especial nos remete a pensar na função do profissional especializado e a forma como tal profissional pode atuar no âmbito judicial. Além disso, reflete-se a respeito das discussões que envolvem os operadores da lei e o responsável pela coleta do depoimento infantil, a partir da implantação do Depoimento Especial. Também é possível pensar sobre o profissional de Psicologia e sua atuação neste contexto, e sobre a própria função do profissional de Psicologia ao cumprir o papel de inquiridor em um processo judicial, conforme questiona o CFP.

Tratar do Depoimento Especial é, por fim, tratar da ética que perfaz o depoimento de uma criança, uma vez que a própria legislação a isenta de tal obrigatoriedade, dando a ela a autonomia de não querer depor. Mas é também necessário entender a necessidade que a justiça tem de produzir provas para inocentar ou condenar o suspeito pela violência cometida. Então, coletar o depoimento da vítima sem fazê-la reviver o trauma, produzir provas sem necessitar do depoimento, lidar com as verdades produzidas a partir de um depoimento infantil, trespassado pelo medo, pela fantasia, pela possível indução dos adultos, dentre outros fatores, são dilemas a serem considerados. É notório que numa abordagem ética, emergem mais perguntas do que respostas.

As experiências do Depoimento Especial em outros países e em alguns estados brasileiros apresentam resultados positivos. Mas as críticas tecidas quanto à qualidade do material utilizado, à preparação

do ambiente supostamente amigável para a criança, à preparação da equipe que está diretamente envolvida no caso, e ao diálogo interdisciplinar entre os diversos profissionais que atendem a criança, desde o médico, passando pelo psicólogo e chegando ao juiz, são enfáticas. Faz-se relevante considerar que é nesse campo que o inquérito judicial, denominado de oitiva, e a escuta psicanalítica se fazem ecoar. Enquanto o primeiro preza pela objetividade e visa a produção de provas, o segundo preza pela subjetividade e visa o cuidado, a elaboração das vivências traumáticas.

As pesquisas desenvolvidas a respeito do assunto trazem algumas análises ainda incipientes, mas muitas dúvidas sem previsão de resposta. É provável que muitas dessas dúvidas possam ser trabalhadas com o tempo, o que permitirá análises mais aprofundadas a respeito da prática do Depoimento Especial. A questão que se faz central neste trabalho refere-se, portanto, às possíveis estratégias para acessar o infantil na criança, resgatando dele situações que movimentam os afetos e exigem ética e responsabilidade ao serem resgatadas. É dessa forma que o entendimento da Psicanálise a respeito das noções de infância e infantil ganha relevância. Compreender o funcionamento psíquico e social da criança ajuda o Direito a desenvolver estratégias de acolhimento às vítimas de violência, assim como auxilia a dar voz ao discurso da infância a respeito da própria experiência traumática.

A Psicanálise, enquanto técnica, método e teoria está centrada na análise do inconsciente e no cuidado para com os conteúdos ali recalcados. A noção de cuidado, assim, traduzida em termos psicanalíticos como amparo, se baseia em acolher as demandas psíquicas do sujeito, elaborar os traumas e fortalecer os recursos psíquicos. O Direito, com recursos efetivos de proteção pelas vias legais acessa as demandas explícitas da cena da violência. As duas áreas, quando (e se) unidas, possuem significativos potenciais acolhedor e protetivo. Resta, então, definir, do ponto de vista ético, de que forma essa união se faz possível e eficaz para o real melhor interesse da criança e do adolescente.

PALAVRAS-CHAVE: Psicanálise. Depoimento Especial. Lei nº 13.431/2017.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, M. R. F. Violência Sexual intrafamiliar: Interfaces com a convivência familiar, a oitiva da criança e a prova da materialidade. **Revista dos Tribunais:** v. 95, n.852, p. 424 – 446, 2006. Disponível em: https://bdjur.stj.jus.br/jspui/handle/2011/88602. Acesso em: 26 maio 2019.

BORGES, M. M. **Conselho Federal de Psicologia e a prática da escuta especial de crianças e adolescentes vítimas de violência, abuso ou exploração sexual.** Parecer. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2015/05/Parecer-CFP-Escuta-Especial-de-Crian%C3%A7as-e-Adolescentes.pdf. Acesso em: 16 julho 2019.

BRASIL. Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 abr. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13431.htm. Acesso em: 31 março 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Nota Técnica nº1/2018/GTEC/CG. **Nota técnica sobre os impactos da lei nº 13.431/2017 na atuação das psicólogas e dos psicólogos**, 24 jan. 2018. Disponível em: http://www.crpsc.org.br/noticias/nota-t-cnica-do-cfp-sobre-os-impactos-da-lei-n-13-431-2017-na-atua-o-das-psic-logas-e-dos-psic-logos. Acesso em: 16 julho 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico.1988, 292 p.

BRASIL. Lei nº 8.069. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91764/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-lei-8069-90. Acesso em: 16 julho 2019.

BLUM, V. L.; ROCHA, P. C. da. As Possibilidades da Escuta Psicanaliticamente Orientada no Âmbito da Defensoria Pública. **Psicologia: Ciência e Profissão:** v. 36, n. 4, p. 946 – 956, out/dez, 2016.

BUBADUÉ, R. de M.; CABRAL, I. E.; CARNEVALE, F.; ASENSI, F. D. Análise normativa sobre a voz da criança na legislação brasileira de proteção à infância. **Revista Gaúcha de Enfermagem:** v.37, n.4, dez, 2016. Disponível em: http://dx.doi. org/10.1590/1983-1447.2016.04.58018. Acesso em: 20 agosto 2018.

CAFFÉ, M. O encontro entre a psicanálise e o direito nas práticas judiciais. **Revista da Defensoria Pública:** v. 5, n. 1, p. 61 – 69, 2012. Disponível em: https://docplayer.com.br/12663594-O-encontro-entre-a-psicanalise-e-o-direito-nas-praticas-judiciais-1.html. Acesso em: 16 julho 2019.

CONTE, B. de S. Depoimento sem dano: a escuta da psicanálise ou a escuta do direito?. **Psico:** v. 39, n. 2, p. 219 – 223, abr/jun, 2008. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/ojs/index.php/revistapsico/article/view/2262/3043. Acesso em: 16 julho 2019.

CORBINIANO, S. A. M. A. Experiência Ético-Formativa da Psicanálise e a Interlocução com Kant. **Educação & Realidade:** v. 38, n. 2, p. 399 – 412, abr/jun, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n2/v38n2a03.pdf. Acesso em: 16 julho 2019.

DACZKOVSKI, C. E. S. **Inquirição, pelo poder judiciário, da criança vítima de violência sexual.** 2015. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/44035/inquiricao-pelo-poder-judiciario-da-crianca-vitima-de-violencia-sexual. Acesso em: 29 novembro 2018.

EHLERS, L. P. **Testemunho infantil: a criança como objeto processual**. 30p. Trabalho de Conclusão de Curso. Pontifícia Universidade Católica, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em:http://www3.pucrs.br/pucrs/files/uni/poa/direito/graduacao/tcc/tcc2/trabalhos2014_1/leticia_ehlers.pdf. Acesso em: 02 abril 2018.

GONÇALVES, H. S.; GARCIA, J. Juventude e sistema de direitos no Brasil. ***Psicologia: Ciência e Profissão*:** v. 27, n. 3, set, 2007. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932007000300013. Acesso em: 20 agosto 2018.

MINERBO, M. A escuta analítica. In: _____. **Neurose e não-neurose.** São Paulo: Casa do Psicólogo. p.41-70, 2009.

PELISOLI, C.; DELL'AGLIO, D. D. A Humanização do Sistema de Justiça por meio do Depoimento Especial: Experiências e Desafios. ***Psico-USF*:** v. 21, n. 2, p. 409 – 421, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pusf/v21n2/2175-3563-pusf-21-02-00409.pdf. Acesso em: 16 julho 2019.

PELISOLI, C; DOBKE, V; DELL'AGLIO, D. D. Depoimento Especial: Para Além do Embate e pela Proteção das Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência Sexual. ***Temas em Psicologia*:** v. 22, n. 1, p. 25 – 38, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v22n1/v22n1a03.pdf. Acesso em: 16 julho 2019.

ROCHA, M. I. de M. **"Depoimento Especial" de crianças e adolescentes vítimas de violência sexual: a experiência do estado de Mato Grosso do Sul.** s/d. Disponível em: https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/

2017/04/ARTIGO-Depoimento-Especial-MARIA-ISABEL-ROCHA.R5K.pdf. Acesso em: 08 abril 2014.

SANTOS, B. R. dos; GONÇALVES, I. B.; VASCONCELOS, M. G. O. M.; BARBIERI, P. B.; VIANA, V. N. Cenário das Experiências de Tomada de Depoimento Alternativo no Brasil em Uma Perspectiva Socioantropológica. In: _____. **Cartografia Nacional das Experiências Alternativas de Tomada de Depoimento Especial de Crianças e Adolescentes em Processos Judiciais no Brasil:** O Estado da Arte. São Paulo: Childhood Brasil; Editora da Universidade Católica de Brasília. p. 37 – 118, 2013.

WELTER, C. L. W.; LOURENÇO, A. P. S.; ULLRICH, L. B.; STEIN, L. M.; PINHO, M. S. Considerações sobre o depoimento de criança/adolescente vítima de violência sexual. *Revista* **Digital Multidisciplinar:** v. 1, n. 1, p. 8 – 25, 2011. Disponível em: https://www.mprs.mp.br/media/areas/infancia/arquivos/revistamulti1.pdf. Acesso em: 21 abril 2019.

VIOLÊNCIA PSÍQUICA CONTRA CRIANÇA EM CASO DE ALIENAÇÃO PARENTAL E A POSSIBILIDADE DE RESPONSABILIDADE CIVIL DO ALIENADOR

Maria Luísa Silva Mercurio[1]

Moacyr Miguel de Oliveira[2]

A prática da alienação parental – **também conhecida como implantação de falsas memórias –**, é uma tragédia recorrente no Direito de Família (DIAS, 2017, p. 572) há muito tempo. Assim, embora em agosto de 2010 o Brasil tenha regulamentado a matéria por meio da Lei nº 12.318/2010, ainda existem questões que necessitam de uma definição mais precisa, tendo em vista que o Poder Judiciário tem sido acionado para solucionar conflitos que não possuem resposta expressa no texto da legislação.

Diferente da violência física, em que as marcas no corpo da vítima podem ser facilmente identificadas, danos psíquicos ou psicológicos exigem um exame pericial complexo, tendo em vista a dificuldade do diagnóstico clínico que em muitos casos dependerá de várias sessões e da atuação de profissionais diversos no campo da psicologia, psiquiatria, entre outras especialidades.

Assim tendo por precedente o Recurso Especial nº 1.159.242/SP firmado pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ), em que se reconheceu a possibilidade jurídica de compensação por dano moral decorrente de **abandono afetivo**, investigar-se-á no presente estudo sobre a possibilidade de condenação judicial à indenização decorrente de práticas alienadoras.

Nesse sentido, são **objetivos** do presente trabalho identificar a legislação aplicável à matéria, bem como examinar, com base na dou-

[1] Acadêmica do 6º Semestre do curso de Direito do UniToledo.
[2] Advogado, Doutorando e Mestre em Ciência Jurídica – UENP.

trina e na jurisprudência, a possibilidade jurídica de condenação judicial ao pagamento de danos morais por práticas decorrentes da síndrome da alienação parental.

A **metodologia** adotada se refere a pesquisa bibliográfica e jurisprudencial, além da análise da Convenção sobre os Direitos da Criança da ONU (Decreto nº 99.710/90), da Constituição da República Federativa do Brasil, do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), a Lei da Alienação Parental (Lei nº 12.318/2010), bem como tratados internacionais ratificados pelo Estado brasileiro entre outras leis aplicáveis à matéria.

O conceito da **síndrome de alienação parental (SAP)** foi concebido no ano de 1985 pelo renomado psiquiatra norte-americano Richard Garner. Pode-se definir a síndrome da alienação parental como o comportamento ou conjunto de condutas adotadas por um dos genitores do menor com o objetivo de depreciar a figura do outro, tendo por finalidade a destruição do vínculo afetivo parental. Embora práticas alienadoras possam envolver outros familiares ou detentores da guarda do menor, na imensa maioria dos casos envolve os pais da criança/adolescente que em decorrência do insucesso conjugal acabam por usar o filho como instrumento de vingança.

Válter Ishida traz importante contribuição sobre o tema:

> Síndrome de Alienação Parental (SAP) foi termo proposto por Richard Gardner (**Parental Alienation Syndromevs Parental Alienation: Which Diagnosis Should Evaluators Use in Child-Custody Disputes? American Journal of Family Therapy. March 2002;** 30(2):93-115), no ano de 1985, para a situação em que a mãe ou o pai de uma criança a treinava para romper os laços afetivos com o outro cônjuge, criando fortes sentimentos de ansiedade e temor em relação ao outro genitor. Tratava-se de uma referência às ações de guarda nos tribunais americanos onde claramente se percebia a **alienação parental**. (ISHIDA, 2016, p. 84)

Contata-se nesta prática perversa que o genitor/alienador produz danos psicológicos no próprio filho para causar sentimentos de repulsa, aversão, reprovação com relação ao outro genitor, geralmente

por não aceitar o término do relacionamento, situação que se agrava quando o ex-cônjuge inicia novo relacionamento com outra pessoa. Assim, por ciúmes e vingança acaba-se comprometendo a saúde emocional/psicológica do menor para punir o ex-companheiro.

> A situação já é conhecida para o operador de direito que atuou em vara da família. Com o rompimento do casal, e havendo por exemplo algum outro motivo como o conhecimento de novo parceiro amoroso, o outro cônjuge ou companheiro se mostra ressentido com a dissolução do vínculo (união estável, casamento) e passa a utilizar o filho como **instrumento** contra o pai ou a mãe. Comumente a situação é da mãe contra o pai, criando a situação do chamado "órfão de pai vivo", com a mãe apagando do imaginário da criação ou adolescente, o pai. (ISHIDA, 2016, p. 85).

A psicologia e a psiquiatria trazem luzes sobre o tema. Assim, segundo o estudo de Damiani & Ramires (2016), é comum, em casos de Alienação Parental, a noção de maternidade/paternidade como propriedade, ou seja, enxergam o filho como mero objeto que podem controlar, procurando nestes implantar sentimentos de raiva, rejeição e decepção contrárias ao seu desafeto pessoal. Evidencia-se a propensão de ambos os genitores virem a alienar, uma vez que muitos apresentam em suas infâncias, estruturas familiares com características também alienadoras.

A criança, sem perceber, começa a reproduzir falas do alienador, com palavras não próprias de sua idade. Se anteriormente dispunha de boas relações afetivas com seus pais, passa então a negar contato, ter aversão ao genitor alienado.

Na literatura mítica da Grécia Antiga destaca-se o mito de Medeia: Uma mãe que, incomodada com os comportamentos desonrosos de seu ex-companheiro, decide utilizar seus filhos para se vingar. Contudo, como típico nas peças mitológicas gregas, essa história termina no drama de um filicídio. Sarmet (2016), ao abordar o paralelo entre o processo de alienação com a mensagem do mito, discorre:

> (...) o alienador odiava não só o outro genitor, mas também a parte da criança que guardava similaridade com o odiado. Dessa maneira, os filhos vítimas de alienação parental incorporavam à sua identidade o sentimento de menos-valia e a ideia de que não eram amados por nenhum dos genitores, nem merecedores de amor. Ouvir que um dos genitores a rejeitava, tornava-se incorporado na realidade da criança e confirmava sua ideia de que não era digna de ser amada. (p. 486).

Esses traumas são mais que suficientes para comprometer todo o desenvolvimento futuro da criança. As sequelas deixadas pelo sentimento de desamor podem vir a provocar até a repetição do contexto alienador na construção de sua própria família na vida adulta, visto seus modelos de comportamento parental. Sem falar nos danos imediatos que se experimentam nos inegáveis danos em sua autoestima juvenil. Trata-se de verdadeira **lavagem cerebral** apta a punir tanto a criança quanto o genitor-alienado.

Pois bem, apresentados conceitos fundamentais sobre o tema, passa-se a análise jurídica.

A Lei nº 12.318/2010, que disciplina a matéria, traz o conceito de **ato de alienação parental** em seu artigo 2º *caput*, trazendo exemplos que tipificam a conduta nos incisos I a VI do parágrafo único do mesmo art. 2º, veja-se:

> Art. 2º Considera-se ato de alienação parental a interferência na formação psicológica da criança ou do adolescente promovida ou induzida por um dos genitores, pelos avós ou pelos que tenham a criança ou adolescente sob a sua autoridade, guarda ou vigilância para que repudie genitor ou que cause prejuízo ao estabelecimento ou à manutenção de vínculos com este.
> Parágrafo único. São formas exemplificativas de alienação parental, além dos atos assim declarados pelo juiz ou constatados por perícia, praticados diretamente ou com auxílio de terceiros:
> I - realizar campanha de desqualificação da conduta do genitor no exercício da paternidade ou maternidade;
> II - dificultar o exercício da autoridade parental;
> III - dificultar contato de criança ou adolescente com genitor;

> IV - dificultar o exercício do direito regulamentado de convivência familiar;
> V - omitir deliberadamente a genitor informações pessoais relevantes sobre a criança ou adolescente, inclusive escolares, médicas e alterações de endereço;
> VI - apresentar falsa denúncia contra genitor, contra familiares deste ou contra avós, para obstar ou dificultar a convivência deles com a criança ou adolescente;
> VII - mudar o domicílio para local distante, sem justificativa, visando a dificultar a convivência da criança ou adolescente com o outro genitor, com familiares deste ou com avós.

A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança – ONU incorporada ao Direito brasileiro através do Decreto nº 99.710/90, em seu art. 3º, garante que as autoridades administrativas, órgãos legislativos e o Poder Judiciário devem proteger o **interesse maior da criança**.

A Constituição da República de 1988 determina em seu art. 227 o dever solidário da família, sociedade e do Estado de assegurar à criança e ao adolescente uma série de direitos que lhe assegurem a dignidade da pessoa humana – **entre eles o direito à convivência familiar** –, impondo o dever de colocar os menores **"a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão"**.

O ECA, em seu art. 5º, reforça o comando constitucional do art. 227, e no art. 19 assegura o direito fundamental à **convivência familiar e comunitária**.

> A proteção integral da criança ou adolescente a recente Lei nº 12.010/09 fortaleceram o direito fundamental à **convivência familiar**. No estudo da lei específica que ora tratamos, o direito à convivência familiar se refere ao direito da criança ou adolescente ao convívio com ambos os pais, condenando-se a conduta de **alienação parental**. Portanto, o próprio direito à convivência familiar inclui o direito de permanecer com **vínculos** tanto com o pai como com a mãe. Trata-se não só de garantia formal do exercício do poder familiar, mas também o exercício efetivo, prático, por exemplo, do direito de visita. (ISHIDA, 2016, p. 85).

Diante deste contexto, nota-se que condutas alienadoras violam, a um só tempo, a Constituição da República, leis federais e, inclusive, tratados internacionais ratificados pelo Brasil, além de violar os princípios da **proteção integral** e **melhor interesse do menor**.

> A doutrina da proteção integral e o princípio do melhor interesse são duas regras basilares do direito da infância e da juventude que devem permear todo tipo de interpretação dos casos envolvendo crianças e adolescentes. Trata-se da admissão da **prioridade absoluta** dos direitos da criança e do adolescente. (ISHIDA, 2016, p. 24).

A SAP também viola o tão necessário **princípio da cooperação** que nas palavras de Paulo Fuller deve ser entendido como:

> O princípio da **cooperação** estabelece ser dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação aos direitos da criança e do adolescente (art. 70), bem como velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor (art. 18). (FULLHER, 2018, p. 53).

O reconhecimento da alienação parental pode ocorrer através de ação autônoma ou através de incidentes processuais no curso de outras ações do Direito de Família (**ação de divórcio, regulamentação de guarda, etc.)**. Apesar de o Poder Judiciário ser acionado para resolver o conflito, não se pode ignorar a necessidade de um acompanhamento multidisciplinar das vítimas, através da produção de laudo psicológico e social e tratamentos para reparar os danos emocionais provocados.

Embora a prova pericial seja complexa, o magistrado poderá determinar o acompanhamento psicológico multidisciplinar através de métodos e procedimentos variados, podendo-se citar entre eles a entrevista pessoal com as partes, o exame de documentos dos autos, o histórico do relacionamento do casal e da separação, a cronologia de incidentes, avaliação da personalidade dos envolvidos e um minucioso

exame acerca da forma como o menor se manifesta acerca de eventual acusação contra genitor. (CANABARRO, 2012)

As cicatrizes da violência psicológica em tão pouca idade geram imensos danos. No Direito Civil é definido que quem pratica conduta lesionando ou expondo a risco bem jurídico de terceirose torna responsável pela sua reparação, o que resulta no dever de indenizar. A Lei de Alienação Parental prevê o enquadramento da Responsabilidade Civil em seu art. 6º:

> Art. 6º Caracterizados atos típicos de alienação parental ou qualquer conduta que dificulte a convivência de criança ou adolescente com genitor, em ação autônoma ou incidental, o juiz poderá, cumulativamente ou não, **sem prejuízo da decorrente responsabilidade civil** ou criminal e da ampla utilização de instrumentos processuais aptos a inibir ou atenuar seus efeitos, segundo a gravidade do caso (...) (grifo nosso).

Assim, além de medidas judiciais como a **inversão da guarda**, o que se cogita no presente trabalho é verificar a possibilidade jurídica de condenação a sanção pecuniária de caráter indenizatório a vítima de alienação parental.

A jurisprudência nacional já reconheceu o ônus indenizatório contra o genitor que comete **abandono afetivo** em desfavor dos filhos.No julgamento do Recurso Especial 1.159.242 – SP a ministra relatora Nancy Andrighi argumentou que "não se fala ou se discute o amar e, sim, a imposição biológica e legal de cuidar, que é dever jurídico, corolário da liberdade das pessoas de gerarem ou adotarem filhos".

Como **resultados e conclusões** da presente pesquisa pode-se elencar:

a) Diante da *ratio decidendi* exposta no REsp 1.159.242, nos parece possível a indenização por práticas alienadoras, haja vista que, se na hipótese de abandono afetivo o genitor comete ilícito por **omissão**, a alienação parental revela gravidade no mesmo sentido, haja vista o potencial destrutivo das condutas alienadoras.

b) São produzidos inegáveis danos existenciais, danos psicológicos afetando a saúde mental e desenvolvimento do menor, haja vista que com a SAP se forma uma realidade paralela para a vítima que perde a oportunidade de desfrutar de uma convivência saudável com o genitor-alienado.
c) O valor da indenização variará de acordo com as singularidades de cada caso concreto. Por exemplo: Se em um caso o alienante convence seu filho de que este foi vítima de crime sexual, tal fato configura crime e, a indenização, naturalmente, deve ser maior.

Em síntese, a alienação parental viola a Convenção sobre os Direitos da Criança da ONU, uma vez que a criança tem sua identidade perdida e é manipulada pelo alienante para servir inconscientemente como **instrumento de vingança**. Por serem danos cultivadosa longo prazo, urge a necessidade de os Tribunais coibirem tais práticas, concedendo indenizações às vítimas (**tanto o filho, quanto o genitor-alienado**), pela violação aos direitos fundamentais do menor. Neste cenário, os juízes estariam exercendo não só função punitiva, mas, também, preventiva e pedagógica. A proteção à saúde psíquica do menor não é dever apenas da família, mas também do Estado, razão pela qual enxerga-se tal medida como um exercício de cuidado.

PALAVRAS-CHAVE: Alienação Parental; Responsabilidade Civil; Danos Morais.

REFERÊNCIAS

CANABARRO, Vanessa Delfin. **A comprovação da síndrome de alienação parental no processo judicial**. Dissertação para obtenção do grau de Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. 2012.

DAMIANI, Fabiana da Motta; RAMIRES, Vera Regina Rohnelt. Características de Estrutura de Personalidade de Pais e Mães Envolvidos no Fenômeno da Alienação Parental. **Interação Psicol.**, Curitiba, v. 20, n. 2, p. 206-218, maio/ago. 2016.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de direito das famílias.** 12ª Edição, São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2017.

FARIAS, Cristiano Chaves de; NETTO, Felipe Braga; ROSENVALD, Nelson. **Manual de Direito Civil: volume único.** 2ª Edição, Salvador: Editora JusPodivm, 2018.

FULLER, Paulo Henrique Aranda. **Estatuto da criança e do adolescente comentado.** São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2018.

ISHIDA, Válter Kenji. **Estatuto da criança e do adolescente: doutrina e jurisprudência**. 17ª Edição. Salvador: Editora JusPodivm, 2016.

ROSENVALD, Nelson. **O direito civil em movimento: desafios contemporâneos.** 2ª Edição, Salvador: Editora JusPodivm, 2018.

SARMET, Yvanna Aires Gadelha. Os filhos de Medeia e a Síndrome da Alienação Parental. **PsicologiaUSP**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 482-491, 2016.

STJ. RECURSO ESPECIAL: REsp 1159242/SP 2009/0193701-9. Relatora: Ministra Nancy Andrighi.

JUSTIÇA RESTAURATIVA NAS ESCOLAS: *BULLYING* E CONFLITOS ESCOLARES SOB UM OLHAR MAIS HUMANO

Renan Cauê Miranda Pugliesi[1]

O Brasil tem vivenciado alguns retrocessos nos últimos tempos, o que se dá nas mais diversas esferas: política, social, jurídica, dentre outras. Alguns discursos ganharam mais espaço do que vinham tendo, passando a ser reproduzidos por um maior número de pessoas – e, pior, algumas delas com grande representatividade e visibilidade -, o que traz impactos que transcendem o ideário social, para imergir na estrutura estatal. Pena de morte, punitivismo, aumento de penas, encarceramento em massa, armamento da população, legitimação da violência policial; todas estas temáticas passaram ganhar cada vez mais espaço, dificultando a proposição de ideias que vão contra a correnteza, que destoam dessa ânsia por violência e exclusão como soluções para problemáticas sociais.

O problema torna-se mais delicado quando esta também se torna a tônica para lidar com crianças e adolescentes. Para além do discurso pernicioso que prega a redução da maioridade (como se depositar jovens em presídios superlotados fosse trazer qualquer solução que seja para os problemas sociais), a busca pela constante exclusão da criança e do adolescente ao menor sinal de "desvio de conduta", como se fosse uma maçã podre que deve ser excluída do cesto, não pode, de forma alguma, prosperar. Deve haver uma ação conjunta entre sociedade, escola e famílias em busca de uma solução mais adequada, sob pena das marcas da exclusão começarem a se tornar indeléveis logo nos primeiros anos de vida do indivíduo.

É diante desse panorama que surge a proposta da presente pesquisa. Nota-se que, ao mesmo tempo em que tal contexto apresenta-se

[1] Mestre em Ciência Jurídica e Graduado em Direito pela Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP. E-mail: renan.pugliesi@gmail.com.

enquanto uma barreira, acaba, por outro lado, justificando esta proposição, qual seja, de trabalhar a resolução de conflitos nas escolas através da justiça restaurativa, implementando uma racionalidade diferente já na formação do jovem, mais pautada no diálogo, num viés mais inclusivo e humano. Com isso, garante-se o resgate de um indivíduo através de um modelo pautado no diálogo, o que se dá durante sua formação, importante para uma revolução social mais abrangente – ainda que se deva reconhecer que tal revolução depende de outros fatores e políticas públicas concretas.

De fato, justifica-se a busca por alternativas, para que haja um adequado tratamento da criança e do adolescente, possibilitando uma verdadeira construção, através de um processo inclusivo, da cidadania. Não há como formar um cidadão (e cidadania envolve sociedade e convivência) pautando-se em uma perspectiva de exclusão. Os mais diversos atores sociais (Estado, comunidade, escola e família) não podem se omitir diante de seu relevante papel nessa construção, depositando a responsabilidade uns nos outros enquanto crianças e adolescentes se distanciam de uma perspectiva de vida digna e se aproximam da marginalização, da violência, do crime, dentre outras situações marcadas por violações de direitos básicos.

Objetiva-se, primeiro, evidenciar como a justiça restaurativa é um modelo mais adequado para lidar com os conflitos, com mais razão ainda na atualidade, em que os perigosos e perniciosos discursos de vingança e violência ganharam mais espaço. Em um segundo momento, almeja-se tornar claro como a forma de tratamento dos conflitos e do *bullying* nas escolas é ineficaz e prejudicial às crianças e aos adolescentes. Por fim, e como objetivo geral, pretende-se evidenciar, através de experiências existentes e de uma análise mais detida dos modelos restaurativos, que estes são adequados para serem implementados em ambiente escolar, podendo abarcar inúmero benefícios para as crianças e adolescentes envolvidos, mas também para a sociedade, diante da contribuição para a efetiva construção do ser humano e cidadão que o ambiente escolar saudável pode promover.

Exposto isso, é preciso debruçar-se, de forma mais detida, nos elementos mais essenciais para a presente pesquisa, com vistas a atingir os resultados pretendidos. Antes de mais nada, cabe expor o que se entende por justiça restaurativa. Segundo Amstutz e Mullet (2012, p. 28), seria o modelo de justiça que promove valores e princípios pautados em abordagens inclusivas e solidárias no que atine à convivência, legitimando as experiências e necessidades de todos os membros da comunidade, principalmente os marginalizados, os oprimidos, ou aqueles que foram vítimas de violência. Ou seja, através da inclusão, almeja-se restabelecer o "outro", o excluído, ao invés de aliená-lo.

Assim, fala-se em "justiça" enquanto um mecanismo de resolução de conflitos e em "restaurativa" como uma forma de alcançá-la, através da restauração do dano causado pelo conflito (ALARCÓN, 2017, P. 532). Portanto, o grande diferencial dos modelos restaurativos é a preocupação com as pessoas em si mesmas, tendo como premissa que a violência e o conflito prejudicam o ser humano, em sua dignidade e relações interpessoais. Através do diálogo e da reflexão, cria-se a possibilidade de se vislumbrar todas as consequências do conflito, viabilizando, ainda, a assunção de responsabilidade daquele que ocasionou dano(s) (LIMA; PEDROSA, 2017, p. 509).

Antes de refletir acerca da possibilidade de se aplicar referido modelo de justiça em casos envolvendo a criança e o adolescente, cabe dar destaque, incialmente, para a Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1990, instrumento em plano internacional que é referência aos ordenamentos jurídicos nacionais e que traz importantes previsões para a proteção das crianças – que, no plano internacional, são aqueles com menos de 18 anos de idade, ressalvadas exceções legais (artigo 1), algo que a diferencia do ECA, que entendeu por bem distinguir a criança (até 12 anos incompletos) do adolescente (de 12 até os 18 anos), conforme art. 2º do estatuto.

Dentre os inúmeros dispositivos da Convenção que tratam da proteção à criança, destaca-se, para fins deste trabalho, o artigo 19, dispondo que os Estados Partes devem adotar medidas nos mais diversos âmbitos (legislativo, administrativo, social e educacional) com a

finalidade de proteger a criança de todas as formas de violência, dentre outras, física, mental, abuso e exploração. Além disso, o artigo 28 trata da educação e da importância de se proporcionar formas para que a criança usufrua desta em condições de dignidade – dentre outras previsões.

O Estatuto da Criança e do Adolescente também traz previsões visando a proteção da criança e do adolescente em face de qualquer situação que resulte em discriminação, exploração, violência, crueldade ou opressão (art. 5º). Além disso, trata da formação continuada e capacitação de profissionais de várias área, inclusive da educação, para a proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente, inclusive com o intuito de prevenir e enfrentar todas as formas de violência contra estes.

A menção a estes artigos tem um propósito: chamar atenção para a necessidade do ambiente escolar proporcionar segurança e dignidade, sendo dever da escola, mas também do Estado e dos pais, a garantia de que o aprendizado possa ser exercido da melhor forma possível, na construção não apenas do saber, mas da cidadania, algo que não acontece, por exemplo, em situações de *bullying* ou em conflitos que geram alguma espécie de violência.

Como menciona Soares (2013, p. 53), o *bullying* pode ser compreendido como toda e qualquer forma de agressão intencional praticada repetidamente e adotada sem um real motivo por uma ou mais pessoas contra outra, causando-lhe extrema angústia. Trata-se de um fenômeno que ocorre tanto em escolas públicas como particulares, sendo constantemente ignorado ou negado pelas instituições.

Por outro lado, Gomes e Sanzovo (2013, p. 17) tratam o *bullying* como um termo a simbolizar um tipo mais grave e alarmante de violência nas escolas. Alertam, contudo, que nem todo tipo de violência escolar se enquadra no conceito. Assim, por exemplo, quando se der entre indivíduos iguais, não houver relação de poder, domínio, não haverá *bullying*. Além disso, destacam que este pode ocorrer longe do ambiente estudantil.

Seja intitulado como *bullying* ou não, tais situações são geradoras de conflitos dentro da escola, podendo afetar o aprendizado e a formação do indivíduo. A situação de constante violência psicológica, que pode parecer apenas brincadeira para aquele que a profere, por vezes está causando impactos nocivos para aquele que a sofre.

Para não deixar tais afirmações ao léu, apenas a título de exemplificação, tem-se que, em Pesquisa realizada no Município de São Paulo pelo "Projeto São Paulo para o Desenvolvimento Social de Crianças e Adolescentes (SP-PROSO)", com jovens de 14 anos de escolas da rede pública e particular deste Município, verificou-se que 29% dos adolescentes de sexo masculino e feminino relataram ter sido vítimas de *bullying* em 2017, além de 23% que afirmaram terem sido vítimas de alguma violência. Ademais, verificou-se a relação entre *bullying* e a violência nos mais diversos níveis, ou seja, individual, familiar, escolar e comunitário, chegando-se a conclusão de que sua perpetração do *bullying* relaciona-se de alguma forma com o aumento do uso de drogas, ou com os níveis elevados de ansiedade e depressão, por exemplo. Por outro lado, o envolvimento positivo dos pais, assim como o apoio social dos amigos e a inserção em um ambiente escolar ordenado e não violento, reduzem os níveis de ocorrência de ocorrência desta espécie de violência (PEREZ et al, 2018, p. 6).

O *bullying* e os conflitos em geral são reflexos de situações que, em relação às crianças e aos adolescentes (principalmente quanto a estes, diante da fase que vivem, de maior pressão e de multiplicação de suas interações sociais), poderiam ser melhores trabalhadas no âmbito escolar, mas com o envolvimento dos pais e da comunidade. Muitas vezes os jovens não tomaram ciência do quanto suas brincadeiras podem ser nocivas, pois nunca pararam para dialogar. Por outro lado, os problemas que se escondem por trás das ofensas, as histórias não contadas, o sofrimento, a depressão e a ansiedade, os conflitos que ocorrem em casa e ganham representação na escola por meio de agressões; tudo isso pode ser trabalhado com vistas ao restabelecimento dos jovens, ofertando-lhes melhores perspectivas da vida.

É nesse sentido que a justiça restaurativa vem atuar. Se a Constituição Federal, em seu artigo 227, preconiza pela "prioridade absoluta da criança e do adolescente", a qual, segundo Valter Kenji Ishida (2015, p. 2-4), subdivide-se em doutrina da proteção integral – que diz respeito ao necessário reconhecimento dos direitos especiais e específicos a estes indivíduos, na linha do art. 3º do ECA – e no princípio do melhor interesse – informando que as medidas tomadas em relação à criança e ao adolescente terão em vista sempre os interesses superiores destes -, há que se buscar uma solução para os conflitos e o *bullying* que respeite esse pressuposto basilar da prioridade absoluta, tal qual a justiça restaurativa.

A autora Brenda Morrison (2005, p. 297) trilha nesse sentido, ao defender que, por meio da justiça restaurativa, o que se propõe é a construção da capacidade de estimular relações de companheirismo entre estudantes, podendo as escolas, inclusive, abordar os mais diversos sentimentos dos estudantes, como de alienação, desesperança, ansiedade. Ao nutrir relações dentro da comunidade escolar, é possível que se faça o mesmo na sociedade, algo que se dá construindo-se as bases do bem-estar individual, da resiliência, do desenvolvimento social e da cidadania produtiva.

O Brasil já possui alguns programas em funcionamento, com a aplicação da justiça restaurativa para adolescentes infratores. Melo *et al* (2008, p. 12-21) destaca o programa de São Caetano do Sul, desenvolvido por iniciativa da Vara da Infância e Juventude, contando com o apoio institucional do Tribunal de Justiça do Estado, tendo como enfoque inicial as escolas e os adolescentes em conflito com a lei, havendo o treinamento de facilitadores, escolhidos entre educadores, pais, alunos, assistentes sociais e conselheiros tutelares. Utilizando-se de círculos restaurativos, o programa expandiu-se a todas as escolas da rede estadual em 2006, atingindo, posteriormente, novos horizontes, para abarcar também a comunidade e a justiça, alcançando-se números expressivos após três anos de sua implementação, com 260 círculos realizados e 231 acordos concretizados, dentre os quais 223 foram cumpridos.

Esse é apenas um dos vários exemplos de programas de justiça restaurativa que ganharam vida no Brasil nos últimos anos. Entretanto, talvez seja o mais famoso exemplo de como a integração entre pais, escola, sociedade e alunos pode ser algo produtivo para lidar com conflitos e pensar para além da mera aplicação da medida de proteção (às crianças) ou socioeducativa (aos adolescentes) e da consequente marginalização, devendo o Brasil buscar algo mais em termos de regulamentação nessa seara, não apenas através de leis, mas de um maior apoio dos órgãos de educação, na construção de um ideal distinto de justiça, mais inclusiva e humana.

Como foi possível notar, para buscar os resultados esperados, fez-se uso do método dedutivo de pesquisa, uma vez que se buscou compreender a justiça restaurativa e as disparidades entre a proteção fornecida em instrumentos internacionais e ordenamento jurídico pátrio ante a realidade das escolas brasileiras, em que boa parte vivencia constantemente a violência, o *bullying*, entre outras situações delicadas. Após essa compreensão, os temas foram concatenados em busca das conclusões. Utilizou-se, além disso, a técnica de pesquisa bibliográfica indireta, com a consulta a materiais científicos, como obras, artigos, relatórios de dados, dentre outros.

O que se busca destacar é que a justiça restaurativa desponta como um novo paradigma para ser buscado e implementado no dia a dia das escolas. A inclusão, o diálogo, a possibilidade de trabalhar a questão humana por trás dos conflitos (em especial, de indivíduos em formação), de modo que todos tenham a possibilidade de expor seus sentimentos, sofrimentos, angústias, medos, é algo que precisa ser exaltado. Os resultados alcançados por diversas experiências ao redor do mundo, mas também, e principalmente, no Brasil, dão tons de concretude para a possibilidade aqui levantada.

O que se conclui é que prezar por este modelo é também viabilizar a restauração das relações entre alunos, professores, famílias, melhorando o ambiente escolar e, mais ainda, significa possibilitar a restauração das crianças e adolescentes envolvidos em conflitos ou em situações de *bullying*, algo que pode mudar seu futuro. Os impactos

serão vistos nas escolas e também na sociedade, diante da maior possibilidade de êxito na formação de cidadãos que buscarão a resolução dos conflitos através do diálogo e da consideração das vivências do outro, almejando uma sociedade mais igualitária, menos excludente e menos pautada por discursos punitivistas, de vingança e violência.

PALAVRAS-CHAVE: Ambiente escolar. Diálogo. Restauração.

REFERÊNCIAS

ALARCÓN, Christian Hernández. Salidas alternativas y justicia restaurativa em la justicia penal juvenil. In: MANRIQUE, Jorge Isaac Torres *et al* (coord.) **La justicia restaurativa em américa latina**. Bogotá: Ediciones Nueva Jurídica, 2017, p. 531-554.

AMSTUTZ; Lorraine Stutzman; MULLET, Judy H. **Disciplina restaurativa para escolas**: responsabilidade e ambientes de cuidado mútuo. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

BRASIL. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm. Acesso em: 25 de out. de 2016.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm. Acesso em: 11 de jul. de 2016.

GOMES, Luiz Flávio; SANZOVO, Natália Macedo. **Bullying e prevenção da violência nas escolas**: quebrando mitos, construindo verdades. São Paulo: Saraiva, 2013.

ISHIDA, Válter Kenji. **Estatuto da criança e do adolescente**: doutrina e jurisprudência – 10. ed. – São Paulo: Atlas, 2009.

LIMA, Anselmo de; PEDROSA, Godofredo André García. La justicia juvenil com enfoque restaurativo: lecciones aprendidas. In: MANRIQUE, Jorge Isaac Torres *et al* (coord.) **La justicia restaurativa em américa latina**. Bogotá: Ediciones Nueva Jurídica, 2017, p. 507-518.

MELO, Eduardo Rezende; EDNIR, Madza; YAZBEK, Vania Curi. **Justiça restaurativa e comunitária em São Caetano do Sul**: aprendendo com os conflitos a respeitar direitos e promover cidadania. São Paulo: Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, 2008.

MORRISON, Brenda. Justiça restaurativa nas escolas. *In*: SLAKMON, Catherine; et al. **Justiça restaurativa**: coletânea de artigos. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005, p. 297-322.

PERES, Maria Fernanda Tourinho et al (coords.). **Violência, bullying e repercussões na saúde**: resultados do Projeto São Paulo para o desenvolvimento social de crianças e adolescentes (SP-PROSO). São Paulo: Departamento de Medicina Preventiva/FMUSP, 2018. Disponível em: https://sites.usp.br/sp-proso/wp-content/uploads/sites/526/2019/06/relatorio_sp_proso_26_05_2019.pdf. Acesso em: 07 nov. 2020.

SOARES, Alexandre Saldanha Tobias. **A responsabilidade civil das instituições de ensino em relação aos efeitos do bullying**. Curitiba, PR: J.M. Livraria Jurídica e Editora, 2013.

VEDAÇÃO DO CASAMENTO E DA UNIÃO ESTÁVEL E AMPLIAÇÃO DA LIBERDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: COMENTÁRIOS À LEI Nº 13.811/2019

Gabriel Cavalcante Cortez[1]

Álvaro Paixão Costa[2]

O casamento infantil é uma prática histórica e cultural, mormente do lado oriental do globo terrestre. Sob um regime patriarcal, machista e capitalista, famílias promovem a união entre homens mais velhos com meninas de tenra idade (crianças e adolescentes) em troca de "status" social e quantia pecuniária. A moeda de troca nestes países é a vida da filha, que está sujeita e submissa a todos os desígnios do esposo.

Considerando que a união civil envolvendo crianças e adolescentes do sexo feminino repercute em profundas violações de direitos para o ser humano em estado peculiar de desenvolvimento, a pesquisa justifica-se à inovação legislativa que, em consonância com a ordem principiológica da Convenção Sobre os Direitos da Criança de 1989, busca afastar a prática nefasta dos casamentos arranjados, protegendo meninas de perderem a sadia qualidade da infância e adolescência.

O ser humano em potencial é visto como coisa, objeto fundamental de concretização de um negócio jurídico rentável para ambas as partes.

> A vulnerabilidade infantojuvenil – física e psicológica – tem ensejado um abuso da condição de pessoa em desenvolvimento. A coisificação dos menores, como se fos-

[1] Discente do 5º ano de graduação em Direito pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: gabrielcortez442@gmail.com, http://lattes.cnpq.br/4876991864427429.

[2] Discente do 5º ano de graduação em Direito pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: alvaro.paixao.costa@uel.br, http://lattes.cnpq.br/6700171254422513.

> sem 'projetos de gente' carecedores de respeito e consideração, desencadeia atos de violência física e moral (AMIN, 2019, p. 121).

Ocorre, então, plena violação à dignidade humana e também da liberdade, dentre outros, pois a infância e a juventude extinguem-se precocemente. "Juntamente com o infanticídio, o incesto, a mutilação genital feminina e muitas outras formas de modificações corporais e ritos de iniciação, o casamento infantil é considerado pelo UNICEF como uma prática tradicional nociva" (MONTESCHIO; NEGREIROS, 2020, p. 130). No caso do Brasil, que contempla veementemente o Estado Democrático de Direito, sabe-se que a criança e o adolescente são seres humanos em peculiar estado de desenvolvimento, com presunção absoluta de vulnerabilidade, é dever do Estado, da família e da sociedade erradicar as diversas formas de flagelo, mazela, violência e atentados aos direitos e garantias constitucionais e infralegais desta classe, nos ditames dos artigos 227 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e 4º, este advindo do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Todo o arcabouço jurídico brasileiro decorre da afirmação dos Direitos Humanos enquanto garantias mínimas à sadia qualidade de vida de todas as pessoas, dando ensejo à Convenção Sobre os Direitos da Criança de 1989, ratificada através do Decreto nº 99.710/1990.

A doutrina da proteção integral à infância e juventude visa tornar possível o acesso à educação, à saúde, à alimentação, ao lazer etc., de modo que o casamento nesta idade compromete o desenvolvimento físico, mental e psicológico das moças que são forçadas a essa prática. Importante ressaltar a respeito de "os valores e as tradições culturais deverem ser utilizados apenas para promover o bem das crianças – razão pela qual a prática das núpcias precoces, cultivada por inúmeros grupos ao longo do mundo, não deve ser tolerada" (CRESTANI, 2019, p. 14).

Não se trata, portanto, de um problema de natureza civil, privada. A configuração do casamento infantil revela o padecimento da sociedade que se vê fragilizada econômica e culturalmente, dando

como permuta ou escambo a vida e o futuro de moças por subsistência. Tanto que a Organização das Nações Unidas elevou o matrimônio núbil arranjado e forçado como uma das medidas a serem eliminadas no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável nº 5, atinente à igualdade do gênero feminino, a saber "5.3 Eliminar todas as práticas nocivas, como os casamentos prematuros, forçados e de crianças e mutilações genitais femininas" (ONU, 2019, "on-line"), até o ano de 2030. Logo, a resolução da questão depende de políticas públicas de todas as áreas necessárias, inclusive propiciar ambiente adequado para o acesso à informação.

Os objetivos deste trabalho consistem em identificar os motivos que levam à realização do casamento infantil, as consequências para a jovem envolvida e como impedir que esta prática ocorra na atual circunstância do sistema jurídico brasileiro, caracterizando transgressão aos direitos mínimos das crianças e das adolescentes. Além disso, objetiva-se enfocar as repercussões advindas da Lei nº 13.811/2019 e as revogações expressa e tácitas dela decorrentes. Ainda, busca-se disseminar o conteúdo da novel lei.

Para tanto, a metodologia empregada é o método hipotético-dedutivo, que corresponde à extração discursiva do conhecimento, a partir de premissas gerais aplicáveis a hipóteses concretas, partindo-se da lei até a sua aplicabilidade, utilizando as técnicas de pesquisa bibliográfica, jurisprudencial e legislativa.

Destarte, os resultados obtidos foram de natureza legislativa e doutrinária, com repercussão na configuração brasileira em seus diferentes contextos sociais. Da noite para o dia as meninas "passam a ser mães, donas de casa, a ter vida sexual ativa, a sofrerem violência doméstica entre tantos outros sofrimentos, perdendo a fase de desenvolvimento sadio que a conduziria a uma vida adulta melhor preparada" (RODRIGUES, 2018, pp. 39-40).

O casamento em idade núbil era permitido em duas modalidades, de acordo com a antiga redação do artigo 1.520 do Código Civil de 2002: evitar a imposição de pena criminal ou gravidez.

Tal dispositivo permitia, por exemplo, que em casos de violência sexual o agente contraísse matrimônio com a vítima menor de idade, ainda que a união não mais extinguisse a punibilidade do agente, na redação revogada do artigo 107, VII e VIII, do Código Penal. Ou seja, estávamos diante de um conflito entre normas que permitiam o casamento infantil no ordenamento jurídico pátrio, mesmo que em situações específicas.

Nesta linha de raciocínio, houve a elaboração do Enunciado nº 329 da IV Jornada de Direito Civil, promovida pelo Conselho da Justiça Federal em 2007, em que "A permissão para casamento fora da idade núbil merece interpretação orientada pela dimensão substancial do princípio da igualdade jurídica, ética e moral entre o homem e a mulher, evitando-se, sem prejuízo do respeito à diferença, tratamento discriminatório". Em síntese, buscava-se legitimar o casamento em abaixo da idade núbil levando-se em consideração os princípios norteadores da relação familiar e a própria dignidade humana, desvirtuada, servindo de interpretação para a autorização desta barbárie.

Assim, para que não pairasse mais dúvidas quanto ao assunto, houve a edição da Lei nº 13.811/2019, que altera a redação do artigo do Código Civil e proíbe expressamente qualquer casamento quando um dos nubentes não contraiu a idade núbil, que é de 16 (dezesseis) anos completos, consoante artigos 4º, I e 5º, II, do mesmo diploma legislativo.

Por conseguinte, a vedação se estende para a união estável envolvendo criança e adolescente, já que as regras do matrimônio também valem para esta entidade familiar. Flávio Tartuce (2020, p. 1.785) afirma que o matrimônio núbil "já era proibido pelo nosso sistema jurídico, mesmo antes da mudança e como premissa geral, havendo apenas duas exceções previstas no anterior art. 1.520 do Código Civil que tinham sido sobremaneira mitigadas". O artigo 1.551 da Lei Substantiva Civil aponta que o casamento que resultou por gravidez não será anulado por motivo de idade, "[...] por ser preferível manter a unidade

familiar instituída por uma relação de amor e da qual resultou gravidez a destruir esta unidade de afeto por amor ao formalismo [...]" (MADALENO, 2020, p. 286).

Embora parte da doutrina critique tal dispositivo, percebe-se que o mesmo se encontra tacitamente revogado, estando presente apenas para dar segurança jurídica a fatos concretos que subsumiram à norma antes da edição da Lei nº 13.811/2019. Isto é, estando proibido o casamento e a união estável envolvendo crianças e adolescentes que não atingiram a idade núbil, os demais artigos que fazem referência à constituição da entidade familiar perderam a eficácia.

Desse modo, tem-se como resultados o acompanhamento do Poder Legislativo frente às demandas infantojuvenis, extirpando a contradição existente nas legislações civil e penal no tocante às hipóteses flexibilizadas do casamento infantil, permitindo-se chegar à conclusão de que atualmente é vedado o casamento e a união estável envolvendo crianças e adolescentes que não atingiram a idade núbil.

Por fim, conclui-se que o intuito reside no âmago da preservação dos direitos provenientes da infância e da juventude, pois a exposição indevida dos seres humanos em desenvolvimento coloca-os em nítida situação de vulnerabilidade social, impactando negativamente para o resto de suas vidas. Sendo assim, o advento da Lei nº 13.811/2019 torna patente o compromisso brasileiro na proteção dos direitos da criança e do adolescente presentes no Decreto nº 99.710/1990, priorizando pelo respeito à dignidade, à liberdade, à igualdade e ao respeito em detrimento da formação de entidade conjugal precoce, hábito obsoleto divergente dos atuais valores constitucionais.

PALAVRAS-CHAVE: Matrimônio. Idade núbil. Infância e Juventude.

REFERÊNCIAS

AMIN, Andréa Rodrigues. Dos direitos fundamentais. *In*: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). **Curso de Direito da Criança e do Adolescente**: aspectos teóricos e práticos. 12. ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 set. 2020.

BRASIL. **Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 2 nov. 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. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 9 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406.htm. Acesso em: 8 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.811, de 12 de março de 2019**. Confere nova redação ao art. 1.520 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), para suprimir as exceções legais permissivas do casamento infantil. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13811.htm. Acesso em: 2 nov. 2020.

BRASIL. Conselho da Justiça Federal. IV Jornada de Direito Civil. **Enunciado nº 329**: A permissão para casamento fora da idade núbil merece interpretação orientada pela dimensão substancial do princípio da igualdade jurídica, ética e moral entre o homem e a mulher, evitando-se, sem prejuízo do respeito à diferença, tratamento discriminatório. Brasília, 2007. Disponível em: https://www.cjf.jus.br/cjf/corregedoria-da-justica-federal/centro-de-estudos-judiciarios-1/publicacoes-1/jornadas-cej/compilacaoenunciadosaprovados-jornadas-1-3-4.pdf. Acesso em: 2 nov. 2020.

CRESTANI, Pillar Cornelli. “Mocinha”: uma análise do casamento infantil à luz da Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança. *In*: Seminário Internacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea, 16., 2019, Santa Cruz do Sul. **Anais** [...]. Santa Cruz do Sul: Unis, 2019. p. 1-21. ISSN: 2358-3010. Disponível em: https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/view/19658. Acesso em: 2 nov. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Agenda 2030. Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. **Objetivo 5**: igualdade de gênero. 2019, "on-line". Disponível em: http://www.agenda2030.org.br/ods/5/. Acesso em: 2 nov. 2020.

MADALENO, Rolf. **Direito de Família**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2020.

MONTESCHIO, Beatriz Ady Fiorini; NEGREIROS, Beatriz da Costa Souza. O casamento infantil como prática cultural nociva para crianças do sexo feminino. *In*: PAMPLONA, Danielle Anne; PINHEIRO, Daniella Maria; FACHIN, Melina Girardi; PASSOS, Rafaela Mikos. **Novas reflexões sobre o Pacto Global e os ODS da ONU**. Curitiba: NCA, 2020.

RODRIGUES, Natasha Mikella da Silva. **O princípio da proteção integral frente ao casamento infantil**. 2008. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Fundação Universidade Federal de Rondônia, Cacoal, 2018. Disponível em: https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/2397. Acesso em: 2 nov. 2020.

TARTUCE, Flávio. **Manual de Direito Civil**: volume único. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2020.

ABANDONO AFETIVO E A SUPRESSÃO DO NOME DO PAI

Andreza Feitosa de Moura[1]

Bruna Souza Paula[2]

Nikaelly Lopes de Freitas[3]

O presente trabalho cuida da supressão do sobrenome paterno no caso de configuração de abandono afetivo. O direito de família sofreu profundas modificações com o advento da Constituição Federal de 1988 através da instituição do postulado da dignidade da pessoa humana, tendo em vista que este critério axiológico repersonalizou as famílias por meio do afeto.

O princípio da afetividade tem sido compreendido no ramo do direito constitucional, como um princípio constitucional que encontra seu nascedouro na família. É salutar lembrar que a convivência familiar pode ser considerada, como um fator de extrema relevância no resultado da otimização dos elementos que potencializarão o conhecimento e estímulo do crescimento e da personalidade da criança e do adolescente em todas as suas peculiaridades.

Isto posto, para que o ser humano tenha um sadio desenvolvimento, é preciso que sejam resguardadas as garantias fundamentais:

---

[1] Pós-graduanda em Direito Constitucional pela Faculdade Leducare – FIED. Bacharel em Direito pela Universidade Estácio de Sá. Advogada.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/3348268869221877. E-mail: andrezafeitosam@gmail.com.

[2] Doutoranda em Ciências Jurídico-Políticas pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa (FDUL). Mestre em Ciências Jurídico- Políticas da FDUL. Especialização em Ciências Jurídico Políticas pela FDUL e Processo pela Unisul. Graduação em Direito Pela Unifor. Professora em Tempo Integral no Centro Universitário Estácio. E-mail: brunasouzap@gmail.com.

[3] Mestranda em Avaliação de Políticas Públicas na Universidade Federal do Ceará. Pós-graduanda em Direito Internacional e Direitos Humanos pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Bacharel em Direito pela Universidade Estácio de Sá. Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Ceará. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa Científica e Membro Efetivo da Comissão de Diversidade Sexual e Gênero da OAB/CE. Diretora de Relações Interinstitucionais e Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Direito e Assuntos Internacionais da Universidade Federal do Ceará. Membro do corpo editorial da Revista Dizer. Advogada.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/3857380840307158. E-mail: nikaelly_lopes@hotmail.com.

o direito à liberdade, ao respeito, à dignidade da pessoa humana, à convivência familiar e, por conseguinte, à afetividade.

A doutrina costuma reconhecer a existência de parentesco socioafetivo a partir da comprovação dos requisitos que compõem a posse de estado de filho. Atualmente a família é funcionalizada pela afetividade, onde houver *affection*, haverá família, unida por laços de liberdade e responsabilidade (LOBO, 2011).

Isso decorre da mudança da estrutura do mosaico familiar e do conceito e critério de paternidade – é possível, portanto, reconhecer um vínculo estabelecido a partir de relação afetiva, ao invés da puramente biológica. Entre todas as áreas jurídicas apenas um pequeno número tem um contubérnio de tal maneira com um conjunto tão amplo da sociedade como o direito de família. Visto que a família é o ponto de partida da expressão humana que, vem desde os primórdios, da concepção a formação cultural destes com um intuito basilar de reprodução e viver em grupos dos seus. Este modelo familiar foi o resultado da maneira em que se organizaram e posteriormente se hierarquizavam, surgindo daí um norte para como se organizaria a sociedade em diante.

Tal direito que aqui é aplicado desde os tempos coloniais se norteou pelo direito canônico e ao passar das décadas o que parecia ser um direito engessado, felizmente e principalmente após a constituição de 1988, foi evoluindo de tal forma a expandir seus modelos e concepções de família a realidade adequada em que se vive no meio social. Chegamos a uma concepção moderna que entra em concordância com padrões ocidentais que promovem o respeito e cumprimento dos direitos humanos fundamentais.

Quando se fala de tal evolução e das conquistas em que com elas vieram, lamentavelmente, se fala dos sacrifícios, muitos destes levaram vidas. Sacrifícios desnecessários à luz da dignidade da pessoa humana. Atualmente são reconhecidos diversos modelos de famílias baseados no vínculo afetivo social, inspirado obviamente nas famílias e suas composições, agregando e desagregando entes valorizando o vínculo que entre eles havia ao invés dos laços de parentesco biológicos,

criando novos conceitos de família com vários de seus direitos reconhecidos, o que não limita o judiciário de novos reconhecimentos, devido a capacidade e dinamicidade dos entrelaces sociais.

Sobre o abandono afetivo, a ausência do afeto é um dos maiores agentes causadores de descontrole psicológico bem como pode propiciar à vítima um bloqueio em desenvolver relacionamentos e o não amoldamento do conviveu em sociedade. “Na realidade, o abandono afetivo causa uma agressão direta à estrutura psíquica, a vítima se sente diminuída na sua condição de pessoa humana” (MADALENO, 2017).

O afeto é de suma importância, a própria sobrevivência humana necessita dele, é valor soberano, necessidade ingente. O amor é conjuntura para compreender o outro e a si respeitar a dignidade, e distender uma personalidade saudável, e decerto nunca será completamente saudável que não recebeu o afeto de ninguém. Recentemente o poder judiciário vem se posicionando a favor, frente aos pedidos formulados pelos filhos que, no primeiro ano após atingir a maioridade, pretende excluir completamente de seu nome civil os sobrenomes de seu pai, que o abandonou em tenra idade.

O nome como atributo da personalidade deve ser o retrato moral da identidade de cada pessoa. Tem como objetivo geral analisar o efeito jurídico que o abandono afetivo do pai pode gerar no nome do filho. Em relação aos aspectos metodológicos, as hipóteses são investigadas através de um estudo descritivo-analítico.

No que tange à tipologia da pesquisa, esta é bibliográfica e jurisprudencial, e segundo a utilização dos resultados, pura, visto ser realizada apenas com o intuito de ampliar os conhecimentos. Segundo a abordagem, é qualitativa, na medida em que se aprofundará na compreensão das ações e relações humanas, bem como nas condições e frequências de determinadas situações sociais. Quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva, visto que expõe, explica e esclarece os problemas apresentados, e exploratória, uma vez que procurará aprimorar ideias, buscando maiores informações sobre a temática em foco.

Os critérios autorizadores à supressão do sobrenome paterno encontram-se presentes na Lei 6.045 de 1973 (Lei de Registros Públicos). Cabe salientar que é importante que demonstre o "justo motivo" para que haja a supressão do patronímico paterno. O justo motivo é importante para que se demonstre efetivamente o abandono afetivo, e não apenas para que ele seja alegado pelo filho que se sente ferido, devendo este demonstrá-lo, através de provas a serem trazidas ao decorrer do deslinde dentro do litígio. Deve-se então comprovar que a manutenção do sobrenome paterno vai ocasionar a manutenção desse sofrimento, atingindo-o quanto ao desenvolvimento da sua personalidade. O sobrenome paterno será caracterizado ao seu portador, nome vexatório, pela situação de abandono. Não por certo o ordenamento jurídico brasileiro vem flexibilizando a imutabilidade do nome civil, em especial ao enquadramento do justo motivo se auferido caso a caso. Desta forma, se o nome deve refletir a identidade, já que é instrumento de formação da personalidade, não poderá ele mesmo ferir a dignidade do seu portador. O abandono afetivo configura-se, assim, justo motivo para modificação do nome, já que não retrata a veracidade da identidade ter o nome de família de pessoa que não é sua família.

PALAVRAS CHAVES: Direito de Família. Abandono Afetivo. Supressão do nome paterno.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (2. Turma). **Recurso Extraordinário 313060/SP**. Leis 10.927/91 e 11.262 do município de São Paulo. Seguro obrigatório contra furto e roubo de automóveis. Shopping centers, lojas de departamento, supermercados e empresas com estacionamento para mais de cinquenta veículos. Inconstitucionalidade. Recorrente: Banco do Estado de São Paulo S/A – BANESPA. Recorrido:

Município de São Paulo. Relatora: Min. Ellen Gracie, 29 de novembro de 2005. Disponível em: http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=260670. Acesso em: 19 ago. 2011.

BRASIL. **Lei n.º 6.045, de 31 de dezembro de 1973**. Dispõe sobre os registros públicos, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6015compilada.htm. Acesso em: 12 out. 2019.

LÔBO, Paulo. **Direito Civil** – Famílias. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

MADALENO, Rolf. **Curso de direito de família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

FAZENDO MINHA HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DE RESSIGNIFICAÇÃO POR MEIO DE NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS EM UNIDADE DE ACOLHIMENTO INFANTIL

Bárbara Castelo Branco Monte[1]

Ana Beatriz Cisne da Costa[2]

Arlete Vitória Ribeiro Pinho[3]

As atuações na realidade do acolhimento ainda se remetem às práticas comuns às instituições totais, próprias da Doutrina da Situação Irregular, do Código de Menores (BRASIL, 1927; 1979), coexistindo com práticas que emergem da Doutrina de Proteção Integral representada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990). Se a primeira doutrina concebe os indivíduos abaixo de dezoito anos como indivíduos irregulares que precisam ser disciplinados ou são vistos como objetos de caridade, a doutrina materializada no ECA tem como referência a concepção da criança como sujeito de direitos e práticas que priorizam o seu contexto socio-histórico (LEITE *et al.*, 2008; MARCÍLIO, 2006; PINHEIRO, 2006; RIZZINI; PILOTTI, 2011).

Em maior ou menor grau há uma rotina que pode promover uma massificação da subjetividade, própria dos antigos orfanatos e reformatórios, "os menores segmentos da atividade de uma pessoa podem estar sujeitos a regulamentos e julgamentos da equipe diretora; a vida do internado é constantemente penetrada pela interação da sanção vinda de cima (...)" (GOFFMAN, 1961, p.42).

Dentro desta lógica na qual a singularidade corre o risco de não ser uma prioridade, não é raro uma criança ou adolescente chegarem ao serviço de acolhimento com poucas informações sobre os motivos

[1] Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará. Docente Unichristus.
[2] Discente Unichristus.
[3] Discente Unichristus.

que levaram a esta medida de proteção e a ausência inclusive de documentos essenciais como a certidão de nascimento (BOESMANS, 2015). Durante o processo de acolhimento, as entrevistas com os familiares e as visitas domiciliares ocorrem com o propósito de recolher informações específicas para dar encaminhamento aos procedimentos legais e o preenchimento dos prontuários, não para apreender como aqueles significavam estes eventos. A oitiva obrigatória da criança e da sua família, assegurando um papel ativo nos encaminhamentos do acolhimento (BRASIL, 1990a), portanto, nem sempre são realizados de forma adequada.

Há precariedade dos registros sobre a história pessoal e familiar das crianças e adolescentes. Os dados são por vezes lacunares e genéricos, contribuindo para a negação da singularidade de cada família e a invisibilidade de cada criança e adolescente.

Brandão e Williams (2009) discutem alguns fatores que alertam para o fato de que o abrigo pode promover ou prejudicar o desenvolvimento das crianças e adolescentes de acordo com a presença ou ausência de fatores de risco e proteção nos abrigos. Entre os fatores de proteção elencados nos interessa particularmente os registros das vivências no período do abrigamento (PRADA, 2002; WEBER, 2001 *apud* BRANDÃO; WILLIAMS, 2009) e as atividades compatíveis com os princípios do ECA (1990).

Como exposto acima, as histórias de vida das crianças e adolescentes em situação de acolhimento, com as suas devidas singularidades registradas e acessíveis aos acolhidos, ainda não é um direito garantido de forma plena, constituindo um fator de risco para o desenvolvimento destes. Ao falar em risco, proteção, histórias de vida, crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, com um papel ativo no seu desenvolvimento, passou-se a questionar quais seriam as estratégias de resiliência através das quais crianças e adolescentes navegariam em direção a recursos promotores de bem-estar (GERMANO; COLAÇO, 2012; LIBÓRIO; UNGAR, 2010).

Seriam as histórias contadas às crianças e pelas crianças, ou seja, suas narrativas autobiográficas construídas em diálogo com outras histórias individuais e coletivas que circulam em seu contexto cultural um fator promotor de recursos e estratégias de resiliência na realidade do acolhimento?

Resiliência, portanto, não é algo inerente à criança nem restrito aos fatores pessoais, mas envolve também a capacidade da comunidade à qual a criança e sua família pertencem de oferecer recursos para seu desenvolvimento saudável, o que inclui políticas públicas que permitam à criança e os adultos responsáveis de recrutar tais recursos. Os traços individuais são associados "às características do lugar social e político ocupado pelas crianças, adolescentes, suas famílias e comunidades. Essa forma menos individualizante de conceber a resiliência minimiza a tendência de atribuir ao sujeito de forma singular, a responsabilidade por seu insucesso." (LIBÓRIO; UNGAR, 2010).

Não considerar este compromisso de garantir o acesso e a circulação das histórias de vida das crianças e dos adolescentes acolhidos seria reproduzir traços dos ambientes despersonalizados das instituições totais (GOFFMAN, 1974), tão comuns aos perfis das políticas públicas da assistência antes da legalização do ECA (MOREIRA *et al.*, 2013, p. 63).

O Instituto Fazendo História (IFH) é uma organização não governamental que se estrutura como um espaço de produção de conhecimento sobre abrigos e intervenções nessa realidade. O objetivo é possibilitar por meio das narrativas autobiográficas que a criança torne-se protagonista da própria história de vida, que tende a ser silenciada ou cerceada ao longo do processo de institucionalização. Fundamentando esse esforço em direção à memória e à narração autobiográfica, está o reconhecimento da estreita relação entre narração e identidade pessoal, bem como a crença de que a criança ou adolescente em situação de acolhimento pode e deve se tornar autor de sua história e de sua trajetória. Isto é, tem o direito a conhecer o seu passado e reconstruí-lo no presente, como base para seus projetos de vida. Partindo deste princípio, a oficina Fazendo Minha História (FMH) estimulou

crianças em situação de acolhimento construir um álbum com conteúdos autobiográficos, a partir de materiais escritos (relatos, depoimentos) e imagens (fotos e desenhos) com a finalidade de que crianças e adolescentes se tornassem autores de suas histórias.

O Fazendo Minha História é um dos quatro programas desenvolvidos pelo Instituto Fazendo História desde 2005, cujo objetivo é promover meios de expressão para que os acolhidos "possam conhecer, lembrar e refletir sobre fatos e momentos importantes de sua vida e registrar suas histórias pessoais". O registro autobiográfico possui o suporte da literatura que funciona como mediadora para que os conteúdos narrativos possam emergir. Michele Pétit (2009) vem apontar o papel da literatura no processo de reconstrução de si mesmo, ao prover os recursos que tornam possíveis a associação entre a experiência particular e as representações culturais compartilhadas. Simbolizando intensas emoções ou acontecimentos inesperados, como as situações de crise, cenário das vivências traumáticas.

Em encontros com os colaboradores, visando construir um vínculo de afeto, respeito e confiança e o cumprimento dos horários e demais atividades realizadas entre as crianças e os colaboradores, "papel das pessoas-recursos que acompanharam as hesitações e as escolhas" (JOSSO, 2004, p. 175). Foram com os colaboradores que a criança compartilhou os fatos sobre a sua história de vida, iniciando os seus relatos geralmente pelo presente.

Uma vez por semana, por aproximadamente uma hora, os colaboradores tiveram encontros em grupo com as crianças, durante os quais eles leram histórias, brincaram e construíram um álbum juntos. Este álbum pessoal, ao ser produzido pelo abrigado, era de sua propriedade apenas e nele a criança poderia registrar tudo o que achasse importante. A realização do álbum não era obrigatória; era um convite e este por vezes poderia demorar a ser aceito por diversos motivos próprios da individualidade de cada criança e, portanto, o tempo de cada um para se inserir no projeto era plenamente respeitado.

Juntamente com os registros escritos em parceria com o colaborador, o álbum continha fotografias que também cumprem o papel de

registrar os fatos relevantes da história de vida do acolhido, não somente após o abrigamento. Todo acervo fotográfico que fosse possível adquirir com a família poderia auxiliar na organização da sequência de eventos que é uma estrutura fundamental para articular a narrativa do sujeito.

Desenvolve-se considerações baseadas nas narrativas que emergiram durante os encontros do projeto Fazendo Minha História sobre o modo como as crianças em situação de acolhimento desenvolvem estratégias de resiliência de acordo com os recursos existentes no contexto do acolhimento.

As narrativas permitem investigar o que a criança vivencia em relação a fatores de apoio demandados, oferecidos e recusados na rede social, pois seu formato permite e mobiliza a criança a organizar a sua história revelando episódios e eventos como risco ou proteção para si e para outros. "Para pesquisadores de processos de resiliência, permitem especialmente acompanhar a emergência e o desenvolvimento de processos de sofrimento nas biografias juvenis, bem como as formas de enfrentamento, superação e mudança pessoal" (GERMANO, COLAÇO, 2012).

Oficinas narrativas como o Fazendo Minha História não possuem como propósito principal ser uma psicoterapia, tanto que não há exigências na metodologia da ferramenta para que os adultos que promovam a atividade sejam psicólogos. Porém foi percebido que houve um efeito terapêutico na medida em que as crianças estavam situadas em relatos dominantes que e o contexto institucional tinha sobre elas e suas relações. Os relatos sobre as crianças eram monopólio dos adultos e portanto não representavam suficientemente suas vivências, tanto que dentro do espaço dialógico dos encontros foram surgindo aspectos essenciais da experiência vivida das crianças que refutavam as narrações dominantes. Identificou-se que os relatos alternativos permitiram a representação de novos significados que as crianças vivenciaram como "mais úteis, satisfatórios e com final aberto" (WHITE; EPSTON, 1993, p. 31).

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas autobiográficas. Unidade de acolhimento. Infância.

REFERÊNCIAS

ALTOÉ, S. **Infâncias perdidas**. Rio de Janeiro: Revinter, Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2008.

ARANTES, E. M. M. Rostos de Crianças no Brasil. *In*: RIZZINI, I.; PILOTTI, F. (org.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 153-202.

BEDRAN, P. M.; CARELLOS, S. D. M. S.; MOREIRA, M. I. C.; PASSOS, A. P. As famílias e as crianças acolhidas: histórias mal contadas. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 19, n. 1, p. 59-73, 2013.

BERGER, Perter L.; LUCKMAN Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

BOESMANS, E.F. **Os argumentos jurídicos do acolhimento institucional**: O paradoxo entre o interesse da criança e a aplicação da lei à luz da psicanálise. 2015. 144 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Convenção Sobre os Direitos da Criança, 1990*b*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm. Acesso em: 10 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Presidência da República, 1990*a*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 jul. 2013.

BRASIL. **Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social**. Disponível em: http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/arquivo/norma-operacional-basica-do-suas.pdf/view. Acesso em: 10 julho. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Orientações Técnicas**: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes. Brasil- DF: CONAND, 2009*b*.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Plano Nacional para Proteção e Defesa do Direito de Crianças e**

Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Brasil- DF: CONAND, 2006.

BRITO, R. M. M. **As histórias contadas na clínica**: Narrativa e Transformação na Psicoterapia. 2014. 172 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

BROCKEIMER, J.; HARRÉ, R. Narrativa: problemas e promessas de um paradigma alternativo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [*s. l.*], v. 16, n. 3, p. 525-535, 2003.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

CAMPOS, H. R; FARNCISCHINI, R. Crianças e infâncias, sujeitos de investigação: bases teórico-metodológicas. *In:* CRUZ, S. H. V. **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisa. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, A. F. C; MÜLLER, F. Ética na pesquisa com crianças. *In*: MÜLLER, F. (org.). **Infância em perspectiva**: Políticas, Pesquisas e Instituições. São Paulo: Cortez, 2010.

COSTA, J. F. **Ordem média e norma familiar**. São Paulo: Graal, 1979.

FALEIROS, V. de P. Infância e processo político no Brasil. *In*: RIZZINI, I; PILOTTI, F. (org.) **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais e da assistência à infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 33-96.

FÁVERO, E. M.; VITALE, M.; BAPTISTA, M. **Famílias de crianças e adolescentes abrigados**: quem são, como vivem, o que pensam o que desejam. São Paulo: Paulus, 2008.

GERGEN, K. J. O movimento do construcionismo social na psicologia moderna. **Revista Internacional Interdisciplinar Interthesis**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 299-325, 2009. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5007/1807-1384.2009v6n1p299. Acesso em: 20 jul. 2013.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva. 1961.

GERMANO, I. M. P; COLAÇO, V. F. Abrindo caminho para o futuro: redes de apoio social e resiliência em autobiografias de jovens socioeconomicamente vulneráveis. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 17, n. 3, p. 381-387, set./dez. 2012.

GERMANO, I. M. P; MAIA, M. C.; MOURA JR., F. J. Um diálogo sobre o conceito de self entre a abordagem centrada na pessoa e a psicologia

narrativa. **Revista do Nufen**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 33-54, ago./nov. 2009.

GRANDESSO, M. **Sobre a Reconstrução do significado**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, J. Notas sobre narrativa e identidade. *In*: ABRAHÃO, B. M. H. M (org.). **A aventura (autobiográfica)**: teoria e empiria. Porto Alegre: Editora EDIPUCRS, 2004. p. 11-22.

LEITE, L. C. Prefácio. *In*: ALTOÉ, S. **Infâncias perdidas**. Rio de Janeiro: Revinter, Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2008.

LIBÓRIO, R. M. C.; UNGAR, M. Resiliência oculta: a construção social do conceito e suas implicações para práticas profissionais junto a adolescentes em situação de risco. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 476-484, 2010.

MARCÍLIO, M. L. **História social da criança abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1998.

MARCÍLIO, M. L. **História social da criança abandonada**. São Paulo: Hucitec, 2006.

MCNAMEE, S.; GERGEN, K. J. (org.) **A Terapia como Construção Social**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MELO, A. L.; PETROLA, D. A. F.; NASCIMENTO, V. S. Do direito à participação de crianças, adolescentes e jovens. *In*: CORDEIRO, A. *et al.* (org.). **Nucepec-30 anos, 30 ideias**: reflexões e práticas sobre infâncias e juventudes. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2014.

MONTE, B. C. B. **"Minha casa não é minha, e nem é meu este lugar"**. Memória e narrativas de crianças de resiliência de crianças em instituições de acolhimento. 2015. 106 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

MORAIS. N. A.; RAFAELLI, M.; KOLLER, S. H. Adolescentes em situação de vulnerabilidade social e o continuum risco-proteção. **Avances en Psicología Latinoamericana**, [*s. l.*], v. 30, n. 1, p. 118-135, 2012.

NELSON, K. Narrative and the emergence of a consciousness of self. *In*: FIREMAN, G. D.; McVAY JR, T. E.; FLANAGAN, O. J. (org.). **Narrative and consciousness**: Literature, Psychology and the brain. Oxford: Oxford University Press, 2003. p. 17-36.

PÉTIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2010.

PINHEIRO, A. **Criança e Adolescente no Brasil**: Porque o abismo entre a lei a realidade. Fortaleza: Editora UFC, 2006.

RIZINNI, I. Crianças e menores: do pátrio poder ao pátrio dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil. *In*: RIZZINI, I.; PILOTTI, F. (org.) **A arte de governar crianças**: A história das políticas sociais e da assistência à infância no Brasil. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 97-149.

SERRA, A. S. V. Esqueceram de mim: Políticas Públicas para crianças e adolescentes; renovação e conservadorismo. *In*: LEITE, L. C.; LEITE, M. E. D.; BOTELHO, A. P. **Juventude, Desafiliação e Violência**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2008.

STRAUB, J. Memória autobiográfica e identidade pessoal. Considerações histórico-culturais, comparativas e sistemáticas sob a ótica da psicologia narrativa. *In*: GALLE, H.; OLMOS, A. C.; KANZEPOLSKY, A.; IZARRA, L. (org.). **Em primeira pessoa**. Abordagens de uma teoria da autobiografia. São Paulo: Annablume; Fapesp; FFLCH, USP, 2009.

WHITE, M.; EPSTON, D. **Medios Narrativos para Fines Terapéuticos**. Barcelona: Paidós, 1993.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO UM DOS CAMINHOS PARA DESMISTIFICAR A ADOÇÃO

Daniel Félix Gondim Barbosa[1]

Maria Heloissy de Oliveira Lima[2]

Ramon Rebouças Nolasco de Oliveira[3]

Dada a importância de estudos e ações voltadas para a temática da adoção de crianças e adolescentes, o presente trabalho busca compartilhar as vivências da extensão universitária nesta área. Por meio do minicurso intitulado "Conhecendo a adoção: perspectivas gerais", os autores deste escrito, na condição de membros do projeto de extensão Direitos Humanos na Prática (DH na Prática), vinculado à Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), objetivaram ampliar os conhecimentos dos participantes em relação aos principais aspectos que envolvem a adoção.

O propósito do evento foi trazer conceitos e dados de modo acessível e a enfatizar os significados do ato de adotar para a vida e o desenvolvimento das crianças e adolescentes, especialmente daquelas que se encontram em situação de acolhimento institucional. Em decorrência da pandemia da COVID-19, a ação foi realizada virtualmente, preservando a saúde dos palestrantes e ouvintes. A necessidade de desenvolver essa ação nasceu de diálogos e compromissos assumidos também com a Promotoria da Infância da Comarca de Mossoró (Ministério Público do Rio Grande do Norte - MPRN). A relevância do minicurso se evidencia pelo elevado número de crianças e adolescentes em situação de acolhimento no Brasil, que ultrapassa o número de 34 mil

[1] Graduando em Direito pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).
E-mail: danielfelix324@gmail.com.
[2] Graduanda em Direito pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).
E-mail: heloissy34@gmail.com.
[3] Doutor em Direito pela Universidade de Brasília (UnB). Professor da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). E-mail: ramonreboucas@gmail.com.

indivíduos, segundo os dados do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Deste total, somente 5 mil estão cadastrados para adoção. Por outro lado, a fila para adotar uma criança é composta por 36.437 pretendentes, o que indica, inicialmente, ser um número suficiente para encerrar o total de crianças a adotar. Todavia, existem diversos limites a considerar, sobretudo, a expectativa de um perfil específico por parte dos adotantes. De acordo com o site "observatório do terceiro setor", a maior parte das pessoas buscam por crianças de até 4 anos de idade, não aceitam adotar irmãos, não desejam crianças com algum tipo de doença e preferem as brancas. Diante da realidade em que 49,79% dos sujeitos adotáveis são pardos, mais de 55% possuem irmãos, 25,68% tem algum problema de saúde e 53% têm idade entre 10 e 17 anos, é necessário desmistificar alguns "tabus" que permeiam o instituto da adoção.

A adoção é um instituto jurídico excepcional para os casos em que crianças. e adolescentes estão em situação de vulnerabilidade. Por ser excepcional, entende-se que somente depois de esgotados todos os esforços para a permanência na família biológica, a criança ou adolescente pode ser transferido para um sistema de acolhimento. O ato de adotar, depois do trânsito em julgado da sentença de reconhecimento da filiação, é irrevogável e evidencia efeitos universais, igualando os direitos dos filhos adotados aos direitos dos filhos biológicos. Feita essa conceituação, cumpre ressaltar que nem todas as pessoas conhecem, de fato, esse instituto, suas consequências e as formas de alcançá-lo. Por essa razão, a extensão universitária se engajou nessa missão crucial para desmistificar, fortalecer e incentivar a adoção. Por trabalhar, diretamente, com a comunidade civil, a extensão culmina por democratizar o acesso aos conhecimentos, dinamizando a própria função social da universidade pública (MENDONÇA; SILVA, 2002).

Para tanto, dada a temática "Conhecendo a adoção: perspectivas gerais" foram introduzidas questões conceituais acerca da adoção. Foi realizada uma contextualização sobre as raízes dos processos de adoção em outros períodos da história, foram enumerados os passos que,

comumente, são seguidos no processo de adoção, desde o início do procedimento até sua finalização, em que a criança ou adolescente irá para sua nova família. Após breve explanação sobre os legitimados para ser adotantes, foi analisado o rigor necessário para efetivação do cadastro visando atender às necessidades das crianças e adolescente, não apenas dos adotantes. O evento tematizou questões como o que seria um "ambiente familiar adequado". Foram respondidas dúvidas tidas como mais frequentes sobre o assunto. Também foram tratadas das condições para que crianças e adolescentes sejam adotadas, pontuando que nem todo indivíduo em situação de acolhimento está disponível para adoção. Nesse sentido, foi necessário explanar a respeito do processo judicial de destituição do poder familiar. Para destacar o cenário contemporâneo, compartilhamos dados disponibilizados pelo Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento (SNA), por meio de gráficos e tabelas que continham informações sobre o número de pretendentes à adoção, sujeitos disponíveis para serem adotados; quantidade de crianças e adolescentes em processo de adoção, contendo características de gênero, etnia, deficiência ou problemas de saúde. Por fim, o evento contou com a participação de Karine Gurgel, membro do grupo de apoio à adoção Afeto, que atua em Mossoró. A convidada fez um relato acerca do surgimento desses grupos e como eles atuam. A palestrante abordou acerca do Projeto Acolher, uma iniciativa de entrega legal de bebês, que tem como objetivo principal garantir o direito da mulher escolher se pretende ou não exercer a maternidade, bem como assegura uma adoção mais célere para o bebê. Esse projeto tem fundamento na Lei n.º 13.509/2017 e prevê a atuação da Justiça da Infância e da Juventude. Foram explicitados os trâmites desse processo, desde a avaliação da gestante/mãe por uma equipe multiprofissional, passando pela elaboração de um relatório, formalização da concordância e atuação da rede pública de saúde e assistência social para atendimento especializado. Ao final, aberto espaço para que os participantes formulassem questionamentos e comentários, o que ocorreu tanto por meio textual, no chat da plataforma virtual, quanto por meio do microfone.

Foi perceptível que a discussão foi marcada pela interesse e empolgação dos participantes. Surgiram muitas dúvidas e comentários sobre os tópicos discutidos. Cabe ressaltar também os elogios vindos dos participantes, ressaltando a importância e a qualidade com que se estavam sendo oferecido o minicurso. O minicurso contou com 24 (vinte e quatro) inscritos, no entanto, participaram apenas 16 (dezesseis). Em um formulário de avaliação, enviado ao término do evento, os presentes puderam classificar o minicurso entre 0 (muito ruim) e 5 (muito bom). O resultado desse *feedback* nos indicou que 15 (quinze) participantes atribuíram nota 5 ao evento e 1 (um) atribuiu nota 4 (quatro). O formulário permitia também acrescentar um comentário ou sugestão, as respostas recebidas foram: "Muito boa a temática.", "Maravilhosos, amei a didática, estratégia de apresentação e convite de pessoas experientes na aplicação da temática.", "Minicurso incrível, super abrangente e esclarecedor.", "Continuem assim, adorei o evento.", "Muito bom!". Após a análise dos resultados, pela ótica dos participantes, foi possível notar a relevância de iniciativas extensionistas que proponham temáticas ligadas às demandas comunitárias concretas. O nível de envolvimento e empatia, nestas questões, sinalizam potencialidades de uma extensão universitária socialmente referenciada. Esse modo de atuação, além de aprender, trocar, dialogar e prestar assistência à sociedade, permite contribuir para a formação estudantil. No presente caso dos autores, viabiliza uma formação acadêmica na área do Direito conectada com a realidade. A educação jurídica desenvolvida nestes termos relaciona teoria e prática, comunidade científica e comunidade não acadêmica, interagindo com diversos setores da sociedade (ONGs, Poder Público, etc.). No caso da adoção, para superar certos mitos que obstaculizam os processos de atendimento às pretensões legítimas de pessoas adotantes e adotáveis, as ações de extensão se mostram como caminho profícuo.

PALAVRAS-CHAVE: Adoção. Extensão. Universidade.

REFERÊNCIAS

ACS. **Entrega voluntária para adoção**. Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios, Brasília, 2018. Disponível em: https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/campanhas-e-produtos/direito-facil/edicao-semanal/entrega-voluntaria-de-adocao. Acesso em: 31 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.509, de 22 de novembro de 2017**. Dispõe sobre a adoção e altera a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13509.htm. Acesso em: 31 out. 2020.

LIMA, M. **Adoção no Brasil**: a busca por crianças que não existem. Observatório do Terceiro Setor, São Paulo, 28 de junho de 2019. Disponível em: https://observatorio3setor.org.br/carrossel/adocao-no-brasil-a-busca-por-criancas-que-nao-existem/. Acesso em: 30 ago. 2020.

MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, P. S. **Extensão Universitária**: uma nova relação com a administração pública. Extensão Universitária: ação comunitária em universidades brasileiras. São Paulo, v. 3, p. 29-44, 2002.

CASA-INSTITUIÇÃO

Giovana Leão Caixeta Teixeira[1]

Anamaria Silva Neves[2]

Este trabalho é resultado do recorte de pesquisa de mestrado realizada com um adolescente autor de ato infracional e sua família. O objetivo do presente trabalho é o de ser testemunho sobre os furos nas políticas públicas de atendimentos a jovens internados que completaram dezoito anos na iminência de sair da instituição e que, tendo alcançado a maioridade e a consequente responsabilidade pelos próprios atos, não encontram amparo legal para viverem fora de instituições, sendo que o destino de muitos passa a ser responder pelo Código Penal e reiniciar sua vida institucionalizada agora em penitenciárias.

Há que se pensar nos parâmetros cronológicos de proteção da adolescência: deixa-se de ser protegido por uma legislação assim que a data de aniversário de dezoito anos é alcançada. No caso estudado, o adolescente foi internado por várias vezes e, desse modo, subjetivado pela instituição de internação. Sua vida, desde muito cedo, esteve radicalmente imbricada com as instituições de controle social. Reconhecer-se fora da internação e sem condições de retorno para esse lugar, figurava-se como algo impossível. Esse mesmo sujeito, "protegido" pelo Estatuto da Criança e da Adolescência, ao completar dezoito anos, está desamparado pela família, pela sociedade e pelo mesmo Estatuto que não possui políticas de cuidado nesse trânsito de uma vida radicalmente internada e os portões da Unidade de Medidas socioeducativas abertos para a liberdade.

---

[1] Formada em Psicologia pelo Centro Universitário de Patos de Minas. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU.

[2] Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia (1991), mestrado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1996) e doutorado em Psicologia pela Universidade de São Paulo (2005). Desenvolveu o Pós-Doutorado no CWASU - Child and Woman Abuse Studies Unit, instituição vinculada à London Metropolitan University, em Londres (2009-2010).

No início da pesquisa, buscou-se analisar o movimento de retorno de um adolescente internado em unidade de medidas socioeducativas para sua casa familiar. Para isso, identificou-se o adolescente que mais próximo estava de cumprir sua medida, mas que ainda estaria alguns meses dentro do Centro Socioeducativo para participar de entrevistas com a pesquisadora. Fora da instituição, foram realizadas entrevistas com seu pai, no seu local de trabalho, e com a mãe e padrasto, na casa destes últimos.

O arcabouço teórico-metodológico psicanalítico foi utilizado enquanto instrumento de intervenção e análise do caso.

A premissa de investigar o retorno do adolescente para sua casa contracena com as fantasias de um lugar familiar, de construção de vínculos, seio de pertença, lócus de amparo e produção de desamparo, de identificações e reconhecimento de si e do outro. A "casa", trazida aqui como simbolismo desse lugar familiar, torna-se então palco de cenas em que se pode experimentar afetos ambivalentes, marcas de feridas e afetos transgeracionais, de silêncios e não-ditos.

Todavia, no encontro com o sujeito participante do estudo, deparamo-nos com o que constituiria o problema crucial de pesquisa: o adolescente entrevistado não teria casa para voltar, nem amparo que garantisse seus direitos fundamentais de moradia, saúde, educação e lazer. O pai já não o queria de volta, e mãe e padrasto vivenciavam uma relação de excessos pautada em violência que, como o adolescente mencionava, era insuportável. Ainda assim, esse adolescente, que logo completaria 18 anos e ganharia liberdade, queria acreditar que teria para onde ir quando o cumprimento de sua medida terminasse. Em suas fantasias, ainda insistia que "mãe é mãe", e sendo assim, esta última o receberia em sua casa.

O enredo e caminho da pesquisa tomam seus contornos: não se tratava de discutir sobre a casa-família, mas sobre a casa-instituição. Mais do que isso, sobre como essa família foi subjetivada pelas instituições de controle social: o pai havia sido preso por tentativa de homicídio e desde então era insuportável visitar o filho na unidade de medidas socioeducativas, porque o cheiro de lá o lembrava do cheiro

da prisão; a mãe, que não conseguia cuidar das crianças, já havia perdido a guarda de todos os filhos em processos da Vara da Infância e da Juventude; o adolescente entrevistado já havia sido internado no centro de unidades socioeducativas sete vezes; o irmão mais velho também cometia atos infracionais na adolescência e na vida adulta foi preso por estar vinculado a práticas de roubo e tráfico de drogas.

A repetição de violências íntimas e sociais está dada e constitui a história de uma família marcada por passagens e excessos institucionais. O olhar e intrusão de instituições - que se pretendem protetivas -, de controle social produziram traços significativos nas formas e tramas de subjetivação dos sujeitos. A velha casa familiar, simbólica, tornou-se a Casa-instituição. Inverte-se a lógica da instituição como o lugar de passagens no momento em que esta passa a ser o local de pertença. Os retornos para as instituições de privação de liberdade/controle social figuravam como algo que estivesse, a todo momento, como o próximo passo após alguma liberdade adquirida.

A análise da dinâmica dessa família, que como tantas outras é forjada pelas malhas da precarização social, requer que os conceitos teóricos utilizados apontem para a imbricação entre as realidades psíquica, política e social, assim como sustenta o método psicanalítico.

De acordo com Iannini e Safatle (2015 *apud* SIQUEIRA, 2016), a psicanálise não se contentou em ser a clínica do sofrimento psíquico. As subjetividades, os sofrimentos psíquicos, os afetos são diretamente associados ao social. Em sua radicalidade, é somente a partir da imbricação com o socius que o psiquismo irá se fundar. Como retoma Rosa (2016), Lacan diria que o inconsciente é a política. Esse pressuposto psicanalítico, que fundamentalmente concebe o sujeito enquanto aquele que nasce do contato com o Outro (político, social, afetivo), orienta nosso trabalho.

Desta forma, há que se pensar nesta família como uma das muitas que encontraram nas instituições seus seios de pertença, e com as quais estabelecem uma relação de repetição, violência e possibilidade última de existência. A rede de proteção à infância e à adolescência já

sabia - o que era confirmado em entrevistas com técnicos que respondiam ao ECA - qual seria o destino daquele que estava no limite entre a liberdade, a adolescência e iminente vida adulta: a prisão.

O olhar protetivo das instituições voltadas para a infância e adolescência, em sua vontade de controle e adestramento produzem, cada vez mais, sujeitos que não concebem suas existências longe do olhar cerceador destas últimas.

A infância, como aponta Donzelot (1986), passa a ser o alvo em sua dupla-forma: a infância em perigo e a infância em perigo de se tornar perigosa. Durante a infância as intervenções/punições são direcionadas à família. Na adolescência, o sujeito poderá ser internado por ter se tornado "perigoso". Em princípio, priva-se alguém de liberdade para que as normas sociais não respeitadas o passem a ser. Como resultado, entretanto, faz-se com que esses sujeitos reconheçam nas instituições e nas repetições de atos de infração e violência seus meios de subexistência física e psíquica.

O adolescente do estudo, em uma das entrevistas, conta como os agentes socioeducativos chamam os adolescentes: os "presos". Nesse momento, a pesquisadora intervém com o estranhamento de eles serem chamados assim na Unidade, ao passo que ele responde: "É que na verdade eu sou um preso, né...". Com essa frase, alguma luz é colocada sobre a identificação máxima desse ainda adolescente com o adjetivo preso e, para ele, é estranho tensionar alguma dúvida sobre isso. Ele está "chapado de cadeia", como o disse em outro momento. Em última instância, concebemos que esse adolescente está preso, na verdade, à sua identificação de preso - que foi e é reafirmada socialmente, inclusive pelas instituições que se pretendem protetivas.

Quando a desinstitucionalização desse menino é realizada, o que se pode vislumbrar é o mero movimento burocrático de sentenciar: para a unidade de medidas socioeducativas ele não voltará, já que cumpriu sua maioridade. No entanto, é possível afirmar que esse garoto, como tantos, nunca foi efetivamente desinstitucionalizado. Podemos pensar sua vida como radicalmente institucionalizada.

Retomar a denúncia dos furos das políticas públicas - as quais acabam por sentenciar esses sujeitos enquanto sujeitos-dejetos - se faz imprescindível nesse momento da história de nosso país, no qual uma frase como "bandido bom é bandido morto" (em que crianças e adolescentes negros são incluídos), pode ser proferida sem nenhum embaraço. É importante enfatizar os personagens e cenários que se repetem incansavelmente na contemporaneidade: um garoto internado prestes a se tornar maior de idade, os portões da instituição abertos para a liberdade, a rua e nenhum amparo possível.

Há que se pensar em estratégias de cuidado que apontem para a transitoriedade entre adolescência e vida adulta, já que, como demonstrado por esse estudo, muitos desses sujeitos que viveram dentro de instituições de internação não terão acesso a direitos básicos assim que alcançarem a maioridade. A crítica a ser feita por todos nós, enquanto rede de cuidado às infâncias e adolescências, está em nos pautarmos em uma sede de proteção e internações que podem produzir cada vez mais desamparo e vinculação excessiva às instituições de controle.

PALAVRAS-CHAVE: Institucionalização. Adolescentes em conflito com a lei. Psicanálise.

REFERÊNCIAS

DONZELOT, J. **A polícia das famílias**.Tradução de M. T. da Costa Albuquerque; revisão técnica de J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal, 1986.

ROSA, M. D. **A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento**. São Paulo, SP: Escuta/Fapesp, 2016.

SIQUEIRA, F. G. **Inimigo íntimo**: um estudo sobre a segregação e a violência entre a política e a psicanálise. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2016.

MOBILIDADE, JUVENTUDE E VIOLÊNCIA EM FORTALEZA-CE

Igor de Sousa dos Santos[1]

A mobilidade, enquanto categoria de análise, vem ganhando cada vez mais espaço nos discursos políticos, teóricos e comunitários. Isso porque, ao se referir à capacidade de se movimentar é constantemente associada a questões relativas ao social, cultural, acadêmico, direito à cidade, entre outras. Sendo apontada por autores como Cresswell (2006), Marandola Jr (2008) e Zandonade e Moretti (2012) como um dos fenômenos de grande relevância na sociedade contemporânea.

A luta pela mobilidade tem se constituído enquanto uma frente de disputas política e ideológica, travadas nas mais diversas instâncias, perpassando diversos níveis de governança, envolvendo diversos atores sociais, circunscrevendo múltiplos territórios e abrangendo uma população – em resumo, Marandola Jr (2008) afirma que a luta por mobilidade se configura como central envolvendo tanto aspectos estruturais do sistema de produção (capitalismo), do cotidiano vivido pelos inúmeros sujeitos que compõe o território.

Reconhecendo a mobilidade enquanto uma categoria de análise incapaz de ser apreendida em sua totalidade, através apenas de métodos e técnicas quantitativos ou puramente qualitativos, dada a sua natureza complexa e sua capacidade de estabelecer inter-relações com outras categorias de análise e campos de disputas.

Não obstante isso, a compreensão de mobilidade passou a compor o escopo de políticas sociais importantes, sendo geralmente materializada nos textos legais como princípios da descentralização e regionalização, que se traduzem no compromisso de se ofertar serviços organizados a partir dos territórios. São exemplos disso as Políticas de Saúde e de Assistência Social.

---

[1] Assistente Social, graduado pela Universidade Federal do Piauí. Especialista na modalidade Residência em Saúde Coletiva pela Escola de Saúde Pública do Ceará.

São tantos os espaços de disputas em que as questões referentes à mobilidade se apresentam, que não raro no percorrer dos territórios inúmeros trabalhadores se percebem em situações de interditos, intransições, demarcações territoriais e imobilidade urbana. Tamanha é a problemática, que por vezes, a materialidade do trabalho ganha forma em áreas de acentuado processo de *Apartheid*.

Não sendo uma exclusividade da cidade de Fortaleza-CE, os conflitos relacionados à mobilidade das metrópoles brasileiras traduzem inúmeras questões sobre a utilização do espaço público. Quanto a isso, Zandonade e Moretti (2012), afirmam que, esse tipo de conflito são mais acentuados e intensos onde padrão de urbanização perpassa: pelo esquecimento do território na agenda pública; pela escassez de equipamentos públicos efetivos, sustentáveis e referenciados socialmente.

Zandonade e Moretti (2012) apontam que os conflitos ficam mais intensos onde, principalmente, os padrões de urbanização se materializam de maneira desigual. Resultando num campo fértil para o acirramento da pobreza, a escassez de oportunidades e a violência urbana.

Assim, são criados inúmeros territórios que permanecem sob o signo da pobreza, da falta ou de poucas oportunidades, sem a presença quantitativa e qualitativa de equipamentos públicos dotados de eficácia, efetividade e inserção socioterritorial.

Não incomum no trabalho social com jovens, sobretudo com os jovens de periferia de grandes centros urbanos como a cidade de Fortaleza-CE, se perceber o ingresso cada vez mais precoce de crianças e adolescentes em situações de: conflito com a lei, de abandono escolar, de maternidade e paternidade precoce e (o mais cruel) tendo suas vidas ceifadas ou suas juventudes vivenciadas em cumprimento de medidas socioeducativas.

Com foco nessas juventudes vividas no interior dos territórios como Lagamar, Vicente Pinzón e Cais do Porto, que são bairros socialmente e economicamente vulneráveis da cidade de Fortaleza-CE, é que esse trabalho se debruça. Objetivando-se assim: descrever o impacto que a pobreza, a escassez de oportunidades e a violência urbana produzem nas formas de mobilidade dos jovens dessas localidades. E

quais as potencialidades e alternativas encontradas pelos jovens para se locomover em territórios tão demarcados pela violência de grupos armados rivais (facções).

Destaca-se que o presente estudo, trata-se de um relato de experiência do próprio autor, que é um profissional do Serviço Social, lotado na execução de um programa governamental de base territorial desde julho de 2020. Para tanto se valerá do seguinte percurso metodológico:

1) Pesquisa bibliográfica: a pesquisa bibliográfica será realizada durante toda a participação no referido programa, tendo como principal intuito abstrair ao máximo o fenômeno observado e de balizar a atuação profissional a partir de parâmetros éticos e técnicos operacionais, lançando mão do que discerne o arcabouço teórico do Serviço Social e demais áreas correlatas e/ou pertinentes. Para tanto, valeu-se do acervo pessoal do pesquisador, do banco de teses e dissertações da CAPES e de artigos científicos publicados em revistas e anais de eventos disponíveis na plataforma Scielo.
2) Pesquisa documental: nesta fase, foram analisados os registros realizados durante as incursões ao território e nas interações com os jovens. Sempre assegurando o sigilo dos jovens e abordando de modo respeito as especificidades do território.
3) Por fim as informações reunidas nesse estudo foram analisadas sem tentar apreender a realidade a luz apenas de uma única teoria explicativa. Haja vista se tratar de uma expressão da questão social complexa e multidimensional tentar apreendê-la sob a ótica de um único prisma teórico poderia limitar a compreensão do fenômeno.

Embora ainda em fase de construção e análise, pode-se inferir enquanto primeiros resultados que há em curso um aprofundamento de um *Apartheid*, isso porque, foi percebido no interior dos territórios que vigora diversos tratados que demarcam geograficamente espaços de permissões e interdições. Em que ruas, praças, avenidas, escolas, postos de saúde e demais áreas públicas são espaços permitidos a apenas um conjunto de endereços, sob pena de morte.

O que impacta diretamente na qualidade de vida das pessoas, que tem nos equipamentos públicos de esporte, educação, lazer e cultura demarcadores de sociabilidades, identidade e afetividade. Destaque para o ambiente escolar em que se percebeu a vivência de conflitos como: a necessidade para o trabalho X necessidades escolares, a maternidade e a paternidade precoce além de uma série de outras vulnerabilidades que impactam diretamente sob o perfil de evasão dos jovens.

O que reafirma o raciocínio desenvolvido por Zandonade e Moretti (2012), quando estes afirmam que: "os conflitos se mostram mais acentuados, onde seu padrão de urbanização se traduz num padrão radicalmente desigual de mobilidade e acessibilidade urbana". O que tem impacto direto sobre a escassez de oportunidades presentes no território.

Outrossim, também foi percebido o ingresso e/ou envolvimento precoce dos jovens em situações de conflito com a lei. Pondera-se ainda, que estão presentes no território uma série de recursos coercitivos, que são utilizados pelos grupos armados (facção) para seduzir e envolver os jovens nos processos de marginalização e conflitos com a lei.

Sendo inclusive já relatado que alguns jovens, sob ordem das facções, tiveram que permanecer sem sair de casa ou sem poder frequentar alguns locais, específicos, por um determinado espaço de tempo. Sendo assim, o ingresso e/ou envolvimento se dá de modo coercitivo e não espontâneo.

Outro ponto importante de inferência, diz respeito às migrações forçadas, em virtude das disputas de territórios, que por vezes do dia para a noite, modificam geopoliticamente todo espaço, tendo os jovens e parte de seus familiares que migrar forçadamente para outras áreas, sob pena de morte.

Já enquanto medidas alternativas utilizadas pelos jovens para se valerem de direitos, como ao lazer, a equipamentos de cultura, educa-

ção e saúde. Observou-se que estes por sua vez, têm buscado redescobrir o espaço aos quais têm trânsito livre, promovendo deslocamentos por vezes maiores, ou não tem acessado tais direitos.

Até o presente momento, foi o que se pode apreender. Contudo, a partir destas observações, nota-se a fragilidade da rede de serviços socioassistenciais, culturais, de esporte e lazer, educacionais e de saúde no interior desses territórios. Consistindo, assim, enquanto um desafio para a materialização das políticas sociais que trazem em seus marcos legais princípios como o de descentralização, regionalização com foco nas demandas do território.

Logo, urge que o poder público olhe para esses territórios enquanto áreas emergentes na agenda de formulações de políticas sociais. Políticas estas que devem ser voltadas específicas para as demandas dos territórios que ultrapassem a gerência policial do combate ao tráfico de drogas, ao crime organizado e etc. chegando ao nível de promoção da cidadania com a promoção da saúde, da educação, do trabalho e renda e da assistência social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto-lei nº 7508 de 28 de junho de 2011. Dispõe sobre a organização do SUS. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 29 jun. 2011 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/D7508.htm. Acesso em: 1 nov. 2020.

BRASIL. Lei 12.435 de 6 de julho de 2011. Altera a Lei 8.742 que dispõe sobre a organização da Assistência Social. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 07 jul. 2011. Disponível em: http://www.Planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12435.htm. Acesso em: 2 nov. 2020.

CRESSWELL, Tim. **On the move**: mobility in the modern western world. New York: Routledge, 2006.

MARANDOLA JR., Eduardo. Novos significados da mobilidade. **Revista Brasileira de Estudos de População**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 199-200, jun. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010230982008000100013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 2 nov. 2020.

ZANDONADE, Patricia; MORETTI, Ricardo. O padrão de mobilidade de São Paulo e o pressuposto de desigualdade. **EURE (Santiago)**, Santiago, v. 38, n. 113, p. 77-97, jan. 2012. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0250-71612012000100004&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 3 nov. 2020.

UMA EXPERIÊNCIA DO DEBATE ACADÊMICO ACERCA DAS MEDIDAS DE PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: UM OLHAR SOBRE AS CONFIGURAÇÕES DO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL NO BRASIL

Kirlyane Lílian Soares de Freitas Mendonça[1]

Ramon Rebouças Nolasco de Oliveira[2]

Esse trabalho apresenta a experiência das ações de extensão realizadas pelo Projeto de Extensão "Direitos Humanos na Prática" da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), fazendo um recorte das ações voltadas às medidas de proteção à criança e ao adolescente realizadas em agosto de 2020, com enfoque no minicurso "Desmistificando o Acolhimento Institucional", que, devido à pandemia da COVID-19, foi realizado de forma remota.

Debater sobre as medidas protetivas aplicáveis às crianças e aos adolescentes é, na maioria das vezes, um exercício desafiador. Ainda hoje, muitas pessoas enxergam essas medidas com base em diversas inverdades, que se formulam desde a função do conselheiro tutelar até o exercício prático dos serviços de proteção. Tais formulações não são, contudo, inexplicáveis. O atendimento à criança e ao adolescente registra-se, no Brasil, ainda em seu período colonial, e ao longo dos anos adotou diferentes configurações – destaca-se, aqui, a Companhia de Jesus, a roda dos expostos e a Escola Quinze de novembro. Percebe-se,

[1] Graduanda em Direito pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Bolsista de Iniciação Científica – PIVIC/UFERSA. Extensionista do Projeto de Extensão "Direitos Humanos na Prática" – UFERSA. E-mail: lilianfreitas22@outlook.com.

[2] Doutor em Direito pela Universidade de Brasília (UnB - 2019). Mestre em Ciências Sociais e Humanas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN - 2014). Especialista em Direitos Humanos (UERN - 2012). Graduado em Direito (Bacharelado - UERN - 2010). Professor Efetivo da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), desde 2014. Coordenador do Projeto de Extensão "Direitos Humanos na Prática" (DH na Prática) e do "Núcleo de Práticas Jurídicas da UFERSA" (NPJ/UFERSA). Advogado (OAB/RN n.º 9.153). E-mail: ramon.reboucas@ufersa.edu.br.

em uma breve análise dos serviços citados, que a assistência, de caráter religioso até o século XIX, atrela-se, também, ao pensamento higienista no século seguinte (PAVÃO, 2011). Nos dias atuais, a legislação e a maior parte das instituições de assistência vêm adotando posturas que dialogam com a desconstrução do pensamento vinculado à arbitrariedade e ao autoritarismo nos serviços de acolhimento.

O Acolhimento Institucional é um dos serviços de proteção aplicados às crianças e aos adolescentes que, por alguma razão, estão sob situação de risco ou possuem seus direitos violados. Tal medida está prevista no Art. 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e é, de forma mais específica, discriminado em seu Art. 92 e no Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC).

Apesar de ser uma das medidas de proteção mais comentadas pela população, ainda atua sob mitos que, direta ou indiretamente, interferem no exercício pleno da proteção às crianças e aos adolescentes. Esse desconhecimento por parte dos cidadãos inviabiliza, também, o exercício de um dos direitos garantidos pelo ECA às crianças e adolescentes acolhidos: a convivência comunitária.

Por se tratar de uma medida excepcional, o Acolhimento Institucional não atende, muitas vezes, às expectativas dos que enxergam, nesse serviço de proteção, uma solução rápida e eficaz na resolução de conflitos familiares. Soma-se a isso a recorrente falta de capacitação de uma parcela dos profissionais que atuam na aplicação e no exercício da medida protetiva, a desinformação por parte da comunidade e a superlotação do sistema jurídico brasileiro, que costuma buscar soluções rápidas e "fáceis" para a resolução desses problemas, esquivando-se dos fatores de excepcionalidade e provisoriedade que regem o Acolhimento Institucional.

Para tanto, o incentivo à inserção da sociedade no conhecimento das questões legais acerca das medidas de proteção às crianças e adolescentes é fundamental tanto aos que estão inseridos no ambiente acadêmico - que podem, nos anos vindouros, atuarem diretamente no exercício dessas medidas, quanto ao restante da população, que deve

garantir, junto às famílias e ao Estado, a assistência necessária às crianças e aos adolescentes. Com isso, as ações de extensão fomentadas pelas universidades servem como espaço de diálogo, desmistificação e democratização dessas questões: ao passo que transforma o discente em um multiplicador do conhecimento adquirido na Academia, oferece à sociedade novas formas de encarar as questões que se propõem a discutir.

Tem-se, como principal finalidade, apresentar como o Acolhimento Institucional é, ainda hoje, alvo de mitos e incertezas por parte da população e como essa medida de proteção configurou-se, ao longo da história, até o modelo que conhecemos hoje, bem como indicar como os textos legais preveem o funcionamento dessa medida protetiva. Do mesmo modo, busca-se, por meio do relato de experiência, apontar como as ações de extensão e o ambiente acadêmico podem contribuir positivamente para a desmistificação e a democratização das normas que regem as medidas de proteção às crianças e aos adolescentes.

A fim de apresentar o exercício do Acolhimento Institucional no Brasil, procede-se ao estudo bibliográfico feito para a elaboração do minicurso "Desmistificando o Acolhimento Institucional", que se debruçou sobre artigos, obras literárias e textos legais. Para discutir acerca da contribuição das universidades públicas para além da comunidade científica, no que tange aos debates acerca das medidas protetivas, foram utilizados os relatórios elaborados pelos extensionistas do Projeto de Extensão "Direitos Humanos na Prática" sobre os minicursos ofertados em agosto de 2020 ("Desbravando o Apadrinhamento", "Conhecendo a adoção: perspectivas gerais", "Amor e aconchego: um diálogo sobre o programa Família Acolhedora" e "Desmistificando o Acolhimento Institucional"). De forma mais específica, foi feita a análise do minicurso voltado para o Acolhimento Institucional a partir do relato de experiência, abordando os principais desafios e considerações acerca da temática abordada.

Ao entender as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, observa-se, também, a necessidade de garantir assistências básicas ao

desenvolvimento saudável desses indivíduos. Em um país marcado pela desigualdade social e econômica, não é raro encontrar situações de abandono infantil - principalmente em meio à população mais vulnerável.

Os primeiros vestígios do acolhimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade encontram-se ainda no período colonial, quando reuniam-se jovens garotos a fim de catequizá-los segundo os dogmas europeus. Tempo depois, essa prática perpassa a esfera religiosa e atinge a formação educacional das crianças, pautando-se na ideia de assegurar o futuro da antiga colônia. A assistência à criança e ao adolescente em situação de vulnerabilidade não era, em regra, um ato de proteção e garantia de direitos, mas caracterizava-se como uma forma de proteger a sociedade dos riscos e "malefícios" que tais indivíduos poderiam causar, como a criminalidade e a violência.

Com a chegada da República, o cenário de repressão e rigoroso disciplinamento no controle do que se caracterizava como "comportamento inadequado" deu origem ao Código de Menores (1927), que não considerava, para tanto, o abandono infantil como uma consequência da ineficaz garantia que deve ser feita pelo tripé Estado, família e comunidade, como pretendemos defender nesse trabalho, nem os identificava, como citado anteriormente, como sujeitos de direitos.

Ao longo dos anos, essas formas de "acolhimento" tornaram-se alvo de discussões e propostas, principalmente com a redemocratização brasileira nos anos 80, quando as pautas que dialogavam com os direitos humanos ganhavam cada vez mais força nos espaços públicos de debate. Dito isso, considera-se que o Acolhimento Institucional, tal como conhecemos hoje, ainda é alvo de constantes mudanças e deve estar, cada vez mais, presente nas pautas de discussão política e social, visto que é de interesse geral a participação ativa na manutenção e garantia dos direitos das crianças e adolescentes.

Ao passo que se busca mitigar o cenário de desamparo, enxerga-se, paralelamente a isso, a luta em defesa da proteção infantil no campo da violência e da criminalidade. Essas duas tarefas têm cami-

nhado juntas em defesa da integridade e da preservação do desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. O Acolhimento Institucional, pautado, principalmente, na provisoriedade e na excepcionalidade, enxerga, no ambiente familiar, o lugar com maior disposição de atender às necessidades do desenvolvimento saudável, desde que seja, antes de tudo, um assegurador dos direitos infantojuvenis.

Democratizar conhecimento está diretamente ligado à possibilidade da comunidade científica dialogar com a sociedade. Por muito tempo, e, ainda hoje, essa tarefa tem sido questionada e sua eficácia é frequentemente posta à prova. Acredita-se que a participação estudantil nas arenas de discussão social e a participação da comunidade nesses ambientes fomenta diretamente o engajamento popular nas decisões legais do nosso país. Ou seja, não se pode defender o que não se conhece, tampouco lutar pelo que não é almejado. Assim, ao falar sobre popularização do saber científico fala-se, também, em exercício pleno da cidadania, sendo uma das vias construtoras desses caminhos a extensão universitária.

Por meio do diálogo com a comunidade feito a partir do minicurso "Desmistificando o Acolhimento Institucional", puderam ser observados alguns resultados tanto por parte dos membros da universidade quanto pelos demais participantes da atividade. Hoje, não é raro encontrar recém-egressos do ambiente acadêmico que ainda são parcialmente leigos no que diz respeito ao exercício dos direitos das crianças e dos adolescentes. A dinâmica entre ensino, pesquisa e extensão atua diretamente sob o protagonismo estudantil em sua caminhada dentro da universidade e, não obstante disso, o minicurso mencionado é resultado desse efeito.

Após a realização do minicurso, foram coletadas as opiniões de alguns participantes por meio de um questionário virtual acerca da atividade executada. Dos 19 participantes que se dispuseram a avaliar o minicurso, 16 classificaram como "ótimo" (nota máxima) e 3 como "muito bom". Além disso, alguns inscritos fizeram elogios à atividade durante sua execução. Enquanto extensionistas e idealizadores da atividade, fomos responsáveis pela busca bibliográfica e elaboração do

minicurso, que nos proporcionou, para além da esfera do Acolhimento Institucional, conhecimentos acerca dos direitos que regem as crianças e adolescentes de uma forma geral e que, quase sempre, não são fornecidos pela grade curricular das universidades. Esse resultado demonstra que a importância da comunidade acadêmica em dialogar com a sociedade em geral não está pautada, apenas, nos benefícios da população, mas, também, do próprio conhecimento científico.

Tendo em vista os fatores mencionados, enxerga-se a importância do diálogo acerca das medidas de proteção das crianças e adolescentes para além do debate jurídico e acadêmico. Não se deve excluir quem, de fato, deve atuar na garantia desses direitos, principalmente ao se falar de uma medida que ainda não é plenamente compreendida pela sociedade, fazendo-a buscar, nesses serviços, resultados inalcançáveis. É importante mencionar que, embora haja, hoje, diversos avanços legais no que diz respeito à segurança, proteção e integridade das crianças e adolescentes, ainda há muito a ser conquistado, e é a partir de debates entre a comunidade científica, a sociedade e a esfera jurídica que essas garantias poderão, finalmente, serem alcançadas.

PALAVRAS-CHAVE: Acolhimento Institucional. Direitos da criança e do adolescente. Ação de extensão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 8.609, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 6 nov. 2020.

PAVÃO, E. N. A. Balanço histórico e historiográfico da assistência à infância "desvalida" no Brasil. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 26. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**. São Paulo, julho 2011. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1312775051_ARQUIVO_trabalhofinalrevistoANPUH2011.pdf. Acesso em: 6 nov. 2020.

JUVENTUDES INTERROMPIDAS: QUANDO É PERMITIDO SONHAR?

Natália Pinto Costa[1]

Raiani Forte Neves Simões[2]

Neste trabalho pretende-se discutir sobre a negligência por parte do Estado em assegurar condições mínimas de existência aos adolescentes brasileiros, para isto, objetiva-se relacionar como os discursos a respeito da falta e vulnerabilidade apenas reforçam que determinados corpos em algumas regiões das cidades são corpos que podem ser matáveis. Para tanto, optou-se por realizar uma pesquisa do tipo bibliográfica, interdisciplinar, visando a mostrar a relação entre a morte física destes jovens e uma morte social que a precede.

"Ele não me viu com a roupa de escola?" (BETIM, 2018, online). Foi uma das palavras que Marcos Vinicius, adolescente de 14 anos, falou após ser baleado durante uma Operação da Maré em 2018, no Rio de Janeiro. "A arma que ela gostava de usar era lápis, caderno e redação nota 10", foi uma das frases ditas pelo avô de Ágatha Felix, 8 anos, estava com sua mãe em uma Kombi, no Complexo do Alemão, quando foi atingida e morta, em setembro de 2019.

Ambos os casos apontados acima ocorreram no Rio de Janeiro, porém, essa infantilização de mortes não é um caso isolado desse estado, pode-se, por exemplo, voltar os olhos para a madrugada de 12 de novembro de 2015, Fortaleza, mais especificamente bairros do Cúrio, Messejana, José de Alencar. 11 mortes, 9 adolescentes: Antônio Alisson, 17 anos; Jardel Lima, 17 anos; Alef Souza, 17 anos; Marcelo da Silva Mendes, 17 anos; Patrício João, 16 anos; Jandson Alexandre, 19

[1] Graduada em Direito pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Pós-graduada em Direito e Processo Penal pelo Centro Universitário Unicristhus, Advogada inscrita na secção OAB/CE. E-mail:nataliapinto@edu.unifor.br.

[2] Advogada. Pós-graduanda em Resolução de Conflitos e Mediação pela Uni7, Pós-graduanda em Direito de Família pela Cers. Membro da Comissão Especial da Comissão de Mediação e Arbitragem. Pesquisadora do Projeto de Extensão Contafeto e do Grupo de Estudos GEEINTERC. E-mail: raianiforteneves@gmail.com.

anos; Marcelo da Silva Pererira, 17 anos; Renayson Girã, 17 anos. Todos mortos em uma chacina em que 44 PM´S foram denunciados pelo Ministério Público do Ceará, até o momento, nenhum julgamento foram realizados.

Ceará, 01 de julho de 2020, Mizael Fernandes da Silva, 13 anos, estava na casa da sua tia, quando na madrugada teve sua casa invadida e enquanto dormia foi assassinado pela Polícia Militar. Segundo o Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência, 4.640, adolescentes foram mortos no Ceará entre 2014 a 2019, segundo o Atlas da Violência (2020), apenas em 2018 foram 30.873 jovens alvos de homicídios no Brasil. Por meio dos dados até aqui elencados, pretende demostrar dois pontos, o primeiro que o número de jovens mortos no Brasil é preocupante, são trajetórias que foram interrompidas e que em alguns casos, o sujeito ativo desta violência é o próprio estado, por meio de suas instituições policiais.

O segundo ponto é como a morte social antecede a morte física, e para desenvolver melhor esse tópico, pretende-se falar dos discursos de falta e o papel onde as famílias, enlutadas são submetidas, tendo que justificar que seus entes queridos não tinham nenhum envolvimento com qualquer atividade criminosa, como nos casos do Marcos Vinicius e Ágatha Felix.

Quando se fala em discursos de falta e morte social, é necessário mencionar o apagamento destes jovens antes de suas mortes, segundo Rômulo Fonseca (2016, p. 37) a imagem de pobreza, violência e periculosidade que são vinculadas a estes espaços, reforçam no imaginário popular que as periferias são possíveis campos de concentração, centros de perigos e que são justificáveis políticas públicas e controle punitivo que ocasiona em tanto sangue e balas disparadas.

Então desta forma, quando se fala em morte social, refere-se a todas essas estratégias que perpassam a ideia de que esses espaços são destinados à precariedade, entretanto, aqui se ressalta que apesar de todo o projeto de extermínio da juventude, é possível ver toda a reação em sentindo contrário, a pluralidade de movimentos que potencializam saberes, cultura, é desta forma que estes jovens têm resistindo.

Nessa esteireira, pode-se citar o movimento do hip hop ou rap, nas palavras de Batalha (2019, p. 149-159), é uma forma de esses jovens terem um tipo de participação social coletiva, além de que é uma maneira de se expressar para além de discursos textual. Citaram-se esses movimentos musicais, apenas como uma forma de mostrar como mesmo com todo o projeto de apagamento esses jovens criam maneiras de se potencializar, se questiona quanto mais poderia ser fomentado quando estes adolescentes forem olhados como sujeitos de direitos também.

Para concluir a linha de raciocínio, mostra-se que a violência segue uma linha de etiquetamento sistemática, onde locais são destinados a fazer parte de exclusão, não se questiona as razões dos discursos de falta e nem de quem é a omissão para existir espaços tão precários, então o que se pretende pontuar adiante são quais os desafios que podem ser enfrentados para a construção de um espaço mais democrático, pois, conforme preleciona Dahl (2001) quando se fala em democracia, não é pontuar apenas um sistema de governo, mas também discorrer sobre garantias de direitos. Quantos direitos são negados a essas vidas que são interrompidas?

Explicam-se melhor, são dadas justificativas para que algumas mortes violentas não sejam passíveis de comoções públicas além de pontuar essas ligações, fala-se ainda da ausência de um olhar restaurativo em contraponto a práticas retributivas e punitivistas que são sempre utilizadas. Desse modo, conclui-se que é preciso compreender a estrutura em que estes jovens estão engrenados, que suas mortes não são casos isolados, mas sim um projeto, portanto, é preciso se apropriar de uma visão restaurativa para criar um novo paradigma para estes jovens e assim construir espaços mais inclusivos e menos violentos.

Ao versar sobre a Justiça Restaurativa, Zehr (2008) compara o sistema de justiça com a lente de uma máquina fotográfica que a depender da lente utilizada reproduz imagens diferentes do mesmo objeto. O olhar do fotógrafo molda imagem projetada do objeto, sejam estas verossímeis ou distorcidas, a lente escolhida nas mais diversas

variações de luz e profundidade é determinante na elaboração do resultado final.

Conhecendo as variáveis presentes na construção dessa imagem, é possível questionar qual lente o Estado brasileiro tem usado no cumprimento do seu dever constitucional de proteção à criança e ao adolescente e se há uma relação de correspondência entre esta lente e a doutrina da proteção integral consagrada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Para tanto, deve-se entender o contexto de vulnerabilidade, esquecimento e falta em que parcela da infância e juventude está inserida como reflexo de um sistema predominantemente retributivo alicerçado na culpa e na não responsabilização, em que os direitos e as necessidades das vítimas não são contemplados em sua integralidade.

É nesse contexto que a Justiça Restaurativa emerge para apresentar uma proposta capaz de enfrentar essas questões e de fomentar a construção de um novo paradigma, concebendo o conflito e as relações de violência sob outro prisma: o da reparação, pois conforme preleciona Zehr (2008, p. 170) "a justiça deveria se concentrar na reparação, em acertar o que não está certo". Portanto, a justiça restaurativa perpassa três pontos: a responsabilização, a conciliação e a reparação.

O pensamento restaurativo, como enfatiza Zehr (2008), entende o crime como uma violação à pessoa e a seus relacionamentos, convidando, sobretudo à responsabilização numa perspectiva mais ampla que ultrapassa o prisma individual e alcança um viés comunitário. Ademais, a conduta estabelecida em um fato delituoso não determina a história do indivíduo, sendo, portanto, o crime aqui concretamente deduzido e dimensionado.

Dessa forma, há uma negativa a rotulação de condutas, ao uso de adjetivações ou expressões como "ladrãozinho" ou "viciado", visto a estigmatização de condutas não conduz a restauração, pois para a construção de novas narrativas é preciso romper raízes do comportamento anterior, cedendo espaço para que novas se construam, além do discurso reducionista entre cidadão de bem, como aquele que sofre a

violência e o bandido como aquele que a prática, o colocando assim em lugar de inimigo.

Trajetórias são interrompidas quando o estigma social é anterior a qualquer análise do indivíduo, quando a atribuição do justo ou injusto, da culpa ou inocência é precedida por esse determinismo e da constante veiculação de condutas do passado ao tempo presente. Logo, sob o olhar retributivo, não há mais um rosto, uma pessoa, há uma conduta que qualifica aquilo que pessoa é. Todavia, trocando as lentes para um viés restaurativo, o crime ou ato infracional correspondem a um ato praticado em um dado espaço do tempo, sob circunstâncias específicas, concretamente deduzidas e, no que se referem a esse aspecto, passíveis de julgamento. No entanto, uma única conduta não determina a qualificação de um indivíduo.

Trazendo isso para ótica dos direitos e garantias da criança e do adolescente, a ausência de individualização da conduta, bem como a especificação da pessoa representa um risco real de que o tratamento dado não atenda as premissas da proteção integral, cujo ponto central está em posicioná-los como seres em desenvolvimento. Para Melo Neto (2019) a condição especial de pessoas em desenvolvimento confere à criança e ao adolescente uma proteção especial, regulamentada em legislação específica, cuja tutela tem o caráter singular e diferenciado.

O ECA é fundado num conjunto de princípios e mandamentos que desembocam na doutrina da proteção integral, corolário do princípio da dignidade da pessoa humana, que concebe a criança e ao adolescente como sujeito de direitos, dando-lhe especial proteção, no art. 227 da Magna Carta:

> **Art. 227.**É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, 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.

Portanto, a doutrina da proteção integral se funda nessa necessidade de estabelecer uma tutela específica capaz de garantir a infância e a juventude um tratamento diferenciado e substancial à efetivação da sua dignidade, sendo, portanto, essa incumbência estendida a família, sociedade e ao Estado. É nesse sentido que a Justiça Restaurativa caminha lado a lado com a doutrina da proteção integral presente no ECA, pois considera o desenvolvimento humano como um ponto central da sua filosofia.

Por desenvolvimento humano, entende-se o conjunto de elementos capazes de potencializar a existência humana no âmbito individual, social e afetivo, uma vez que a proteção integral engloba todos esses aspetos, dentre outros necessários a efetivação de uma vida digna. Dentro desta proposta, a Justiça Restaurativa possibilita que ambientes de violência possam ser ressignificados e transformados em espaços de desenvolvimento, pois a linhagem restaurativa, como leciona Oliveira (2019) está fundada no diálogo, nos elementos da fala e da escuta, no acolhimento dos sentimentos e das necessidades dos envolvidos, indo ainda mais além, ao permitir a formação de uma consciência ética mais ampla acerca do dano causado.

Na Justiça Restaurativa, a noção de responsabilidade não se limita ao plano interpessoal, uma vez que é trabalhada uma concepção mais ampla, em que o causador do dano compreende a responsabilidade em uma dimensão interpessoal, isto é, o dano causado à vítima, e também numa perspectiva comunitária. Não havendo que se falar no sistema restaurativo em isenção de responsabilidade do causador do dano, como enfatiza Oliveira (2019, p. 69):

> No ambiente restaurativo a busca inclui a assunção de responsabilidades, de modo que o objetivo não é simplesmente isentar o ofensor, do mal cometido, ou a comunidade/sociedade, de sua omissão ou negligência, mas conscientizar aquele acerca da necessidade de reparação do mal imposto à vítima e a esta estabelecer critérios de inclusão e acolhimento social.

Aqui, o pensamento restaurativo traduz uma ideia de responsabilidade mais ampla, convergindo com a doutrina da proteção integral

a qual viabiliza a criança e ao adolescente uma tutela integral, mas também fixa um conjunto de responsabilidades, as quais sob o viés restaurativo derivam da consciência de um dever ético assumido em relação a garantia de condições fundamentais ao desenvolvimento da infância e juventude.

Desse modo, é possível inferir que a lente restaurativa está alinhada a doutrina da proteção integral, sendo, sobretudo, um caminho para a reconstrução de trajetórias, outrora interrompidas, que encontram na Justiça Restaurativa um lugar concreto de escuta, de fala, de acolhimento, de convite à responsabilização, de perdão e de restauração. É preciso, portanto, abrir espaço para que esse lugar sedimente uma nova cultura de gestão de conflitos e de se relacionar com o outro, visto que a Justiça Restaurativa é trocar as lentes e romper as escamas que impedem de enxergar o outro em sua individualidade.

Há, dessa forma, um entrelace entre a Justiça Restaurativa e a efetivação das garantias que derivam da doutrina da Proteção Integral. Esta tem como ponto de partida o reconhecimento da tutela diferenciada prevista no ECA e no texto Constitucional no tocante a infância e a juventude, a qual pelas lentes restaurativas é projetada de forma qualificada: como pessoa em sua individualidade, isto é, como sujeito de direitos e também como pessoa em desenvolvimento.

Por fim, no transcorrer do trabalho, ficou evidente que sonhar é apenas um privilégio para alguns dos nossos jovens, que essas mortes não foram por acaso, ou ocorreram por omissão do estado ou foram minimizadas pelos discursos de vulnerabilidade. Há, portanto, um projeto de extermínio da juventude moldado pelos discursos aqui sublinhados e pela lógica retributiva. Contudo, no olhar restaurativo se encontra o caminho para o começo de um novo projeto de humanização para esses jovens. Para tanto, faz-se necessário que os direitos garantidos pelo ECA sejam de fato efetivados, e assim essa juventude tenha a possibilidade concreta de sonhar, de forma que nem a morte física e social os interrompam.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude. Justiça Restaurativa. Falta.

REFERÊNCIAS

BATALHA, Eryck de Jesus Furtado. **Espaço público e movimento hip hop**: batalhas de MCs, identidade, sociabilidade e cidadania em Belém, Pará. Orientadora: Simaia Sales das Mercês. 2019. 170 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento) - Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/11937. Acesso em: 6 ago. 2020.

BETIM, Felipe. Mãe de jovem morto no Rio: "É um Estado doente que mata criança com roupa de escola". **El País**, Brasil, 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/06/22/politica/1529618951_552574.html. Acesso em: 30 de out. 2020.

CEARÁ. Comitê Cearense pela prevenção de homicídios na adolescência. **Cada vida importa**. Relatório 2019.2. Disponível em: http://homolog.adeboaz.webfactional.com/ccpha/cada-vida-importa-relatorio-julho-dezembro-2019.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

DAHL, Robert Alan. **Sobre a Democracia**. Brasília, 2001.

IPEA. **Atlas da violência 2020**. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020. Acesso em: 30 out. 2020.

MELO NETO. Carlos Roberto Cals de. **Por uma hermenêutica restaurativa**: Sistema Socioeducativo, Lacunas Normativas e a Crise de Interpretação do ECA. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

MORAIS, Romulo Fonseca. **O extermínio da juventude popular no Brasil**: uma análise sobre os "discursos que matam". 2016. 185 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Ciências Jurídicas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

OLIVEIRA, Frederico José Santos de. **Círculo restaurativo e procedimento judicial**: análise de uma axiologia (as) simétrica. 2019. 130 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

ZEHR, Howard. **Trocando as Lentes**: Um novo Foco sobre o Crime e a Justiça. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2008.

O ENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS NA PRODUÇÃO DE CONTEÚDO MIDIÁTICO PARA AS REDES SOCIAIS E AS MEDIDAS NECESSÁRIAS PARA GARANTIR O RESPEITO AOS SEUS DIREITOS

Elisa Alves Teles[1]

Mayna Cavalcante Félix[2]

O trabalho de crianças e jovens na mídia não é uma nova realidade: já faz parte do contexto da indústria de entretenimento há décadas. Um dos primeiros atores mirins conhecidos em Hollywood, Jackie Coogan, por exemplo, foi introduzido aos sete anos ao mundo do cinema por Charlie Chaplin em 1921(FILM REFERENCE, 2020). No entanto, com as novas redes sociais e o avanço das mídias digitais, que se encontram cada vez mais ligadas ao cotidiano, surgiram novas modalidades de trabalho infantil na produção de conteúdo, situação que exige, assim, novas adaptações e análises do sistema em questão, com o objetivo de compreender a realidade dos jovens envolvidos e garantir que sua segurança e seus direitos sejam respeitados, considerando as particularidades desse novo campo.

A metodologia utilizada no trabalho foi bibliográfica, a partir da análise de documentos, artigos publicados, tratados internacionais e termos de uso das redes sociais mencionadas.

Enquanto já existem várias regulações do trabalho infantil no cinema, na TV e em outros contextos tradicionais do entretenimento, ainda não existem limitações similares no campo da produção de conteúdo para a internet, com exceção de alguns escassos países que têm

[1] Graduanda em Direito pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pesquisadora. Bolsista de Pesquisa e Diretora-Acadêmica do Grupo de Estudos em Direito e Assuntos Internacionais da Universidade Federal do Ceará (GEDAI – UFC).

[2] Graduada e Mestra em Direito pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Gerente-jurídica no Escritório RMS Advogados. Atualmente, cursa Mestrado em Direito Empresarial na Universidade de Estrasburgo.

avançado em direção à maior proteção das crianças envolvidas nessa área.

A título de ilustração, o Parlamento francês aprovou, em outubro de 2020, uma lei de proteção às "crianças influencers" (FRANÇA, 2020), regulando o trabalho de menores de 16 anos na internet e garantindo as mesmas medidas de proteção estabelecidas para atores e modelos mirins no país. Isso representou um grande progresso na garantia dos direitos das crianças no âmbito da criação de conteúdo nas redes sociais, pois não só reconhece que o trabalho e a carga horária podem ser muito intensos e precisam ser regulados, mas também equipara a posição de "influencers" aos serviços na mídia tradicional, demonstrando que apesar de ocorrer, em muitos casos, no ambiente doméstico e de maneira informal, o trabalho na internet continua sendo uma forma de trabalho, sendo, portanto, essencial que seja regulado.

Esse posicionamento ainda é extremamente raro entre os demais países do mundo, que, em sua maioria, não têm qualquer tipo de medida protetiva das crianças envolvidas com a internet. A título de ilustração, cabe ressaltar o Brasil e os Estados Unidos que, apesar de terem vastas legislações destinadas à proteção de crianças, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e o Child Abuse Prevention and Treatment Act (CHILD, 1974), não dispõem de leis específicas sobre "crianças influencers". Esse fenômeno pode ser relacionado ao não reconhecimento dessas atividades como trabalho por parte das autoridades. No entanto, essa falha em criar aparatos legais capazes de proteger essas crianças permite que elas fiquem suscetíveis a diversas formas de maus-tratos e exploração, em um ambiente sem qualquer tipo de monitoramento das atividades trabalhistas ou restrições específicas à realidade em que se encontram.

Considerando as crianças "youtubers", por exemplo, cuja carreira se baseia no compartilhamento de cenas do seu dia a dia, é possível refletir acerca do risco de uma carga horária que supere o adequado. Na maioria dos casos, os vídeos são gravados em casa pelos pais ou responsáveis, que, sem qualquer tipo de fiscalização, podem

documentar todo o dia da criança, desde o despertar até a hora de dormir, havendo, assim, a possibilidade de esses jovens totalizarem uma quantidade exorbitante de horas de trabalho diárias, uma vez que ocorre a transformação do ambiente doméstico em ambiente de trabalho, a partir do compartilhamento do cotidiano da criança.

Acresça-se a isso o retorno financeiro e a exposição intensa que acompanham a publicização da vida de um menor de idade, o qual não tem capacidade cognitiva ou maturidade para cuidar do dinheiro ou efetivamente consentir para os possíveis danos morais aos menores e aos riscos dessa exposição à sua saúde física e mental, de forma que ambos ficam sujeitos às decisões dos pais, sem qualquer tipo de proteção legal da sua imagem, da renda advinda dessa atividade e da sua integridade física, moral e psicológica.

Essa situação contraria diretamente a legislação brasileira, incluindo a Constituição Federal que, em seu artigo 5º, inciso X, estabelece como invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurando o direito à indenização pelo dano material ou moral decorrente da sua violação (BRASIL, 2020).

É certo que, ao terem seus cotidianos publicizados e serem expostas ao ambiente virtual de forma muito precoce, tendo várias informações pessoais compartilhadas com estranhos, as crianças youtubers têm sua intimidade e privacidade violadas constantemente, o que pode comprometer sua saúde mental, assim como torná-las suscetíveis a sofrerem danos morais, devido à intensa exposição a uma grande e ilimitada audiência.

Além disso, há ofensa a diversos tratados internacionais de proteção da criança, apesar de grande parte desses países que negligenciam a proteção dos jovens “influencers” serem signatários desses documentos. Dentre tais tratados, tem-se a Declaração dos Direitos da Criança, que estabelece, em seu 2º princípio, que

> a criança gozará de proteção especial e disporá de oportunidade e serviços, a serem estabelecidos em lei por outros meios, de modo que possa desenvolver-se física, mental, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal, assim como em condições de liberdade e

> dignidade. Ao promulgar leis com este fim, a consideração fundamental a que se atenderá será o interesse superior da criança.

Já o 4º princípio afirma que "(...) A criança terá direito a desfrutar de alimentação, moradia, lazer e serviços médicos adequados", além da afirmação do 6º princípio de que a criança deve crescer "em um ambiente de afeto e segurança moral e material" (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA, 1959).

Contrariamente às determinações da declaração aprovada em 1959 pela antiga Liga das Nações, a falta de medidas protetivas das crianças envolvidas com a produção de conteúdo para a internet permite que o desenvolvimento, a liberdade e a dignidade desses jovens estejam sujeitos a serem negativamente afetados pelo seu cotidiano de trabalho, além do possível desrespeito do direito ao lazer e à segurança moral.

De forma semelhante, é declarado na Convenção sobre os direitos da Criança, de 1990, que:

> Os Estados-partes se comprometem a assegurar à criança a proteção e os cuidados necessários ao seu bem-estar, tendo em conta os direitos e deveres dos pais, dos tutores ou de outras pessoas legalmente responsáveis por ela e, para este propósito, tomarão todas as medidas legislativas e administrativas apropriadas

No artigo 3, que "nenhuma criança será sujeita a interferência arbitrária ou ilícita em sua privacidade, família, lar ou correspondência, nem a atentados ilícitos à sua honra e reputação. A criança tem direito à proteção da lei contra essas interferências ou atentados", no artigo 16, que "os Estados-partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística", no artigo 31, e que "os Estados-partes protegerão a criança contra todas as demais formas de exploração que sejam prejudiciais a qualquer aspecto de seu bem-estar", no artigo 36 (CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS, 1989). A Convenção afirma não só que a

criança tem direito ao descanso e ao lazer e que este é reconhecido pelos signatários, mas também que cabe a esses Estados-partes a garantia do bem-estar das crianças mediante a criação de medidas apropriadas, assim como a proteção da exploração, deveres os quais esses membros deixam de cumprir ao permitir o trabalho de crianças na internet sem regulação ou fiscalização.

Assim, ao falhar em criar dispositivos de proteção específicos à realidade dessas crianças, os países deixam, também, de seguir as determinações dos tratados internacionais dos quais são signatários.

Além do posicionamento dos governos, é importante, também, mencionar o papel das plataformas pelas quais são compartilhados esses conteúdos. As publicações na Internet, em geral, são feitas em redes sociais, as quais são controladas por empresas que, nos casos de plataformas que geram lucro aos criadores de conteúdo, são as responsáveis por essa monetização, lucrando, também, no processo e mesmo que não haja monetização direta, permitem que crianças tenham sua imagem publicizada gerando exposição extrema e lucro indireto (mediante patrocínios ou postagens publicitárias). Nesse contexto de trabalho infantil nas redes sociais sem regulações por parte dos governos, a limitação dessa prática e a proteção das crianças fica restrita as políticas dessas empresas e seus posicionamentos.

Uma das principais redes sociais desse ramo é o YouTube, plataforma de compartilhamento de vídeos criada em 2005 e que contabiliza mais de 2 bilhões de usuários mensalmente, os quais consomem centenas de milhões de horas em conteúdo todos os dias (LESKIN, 2020). Seus termos de serviço seguem as determinações do Google, sua empresa-mãe, que estabelece a idade mínima de 13 anos na maioria dos países, incluindo o Brasil, com algumas variações em outros países conforme suas legislações particulares (GOOGLE, 2020). Até 2019, os termos de serviço orientavam que menores de 13 anos não usassem a plataforma, exigindo confirmação de que o usuário tem ou mais de 18 anos, ou mais de 13 com permissão parental (GUZMAN, 2020). A partir de dezembro de 2019, os termos passaram a incluir o YouTube Kids, plataforma criada para entregar conteúdo apropriado

para crianças de todas as idades, mas continua afirmando que menores de 13 anos não devem usar o serviço e menores de 18 precisam do consentimento dos pais (YOUTUBE, 2020).

Nas orientações para criadores de conteúdo com menores de idade, são colocadas algumas exigências como a voluntariedade da participação da criança no vídeo, a moderação dos comentários e a regulação das configurações de privacidade, mas no que tange às condições de trabalho há a determinação mais vaga de seguir a legislação local, orientando o criador de conteúdo a revisar as leis de sua área para descobrir se é necessária uma autorização de trabalho para os menores, se existem exigências acerca do retorno financeiro do conteúdo publicado e da interferência dessa atividade com o rendimento escolar, adicionando que deve haver um ambiente de trabalho seguro, com tempo para descanso, estudo e lazer, seguindo as leis locais no aspecto da carga horária (YOUTUBE, 2020).

É possível observar, portanto, que a plataforma não impõe exigências para garantir boas condições de trabalho às crianças envolvidas na criação de conteúdo, deixando a maior parte dependente da existência de legislações locais e nas poucas demandas que são feitas, como a de um ambiente seguro e com tempo para as demais atividades, não há fiscalização dos criadores de conteúdo monetizado por parte da plataforma para garantir que essas medidas são cumpridas. Outras redes sociais de grande alcance, como o Instagram (INSTAGRAM, 2020) e o Facebook (FACEBOOK, 2020), se posicionam de forma semelhante: exigindo que o usuário confirme ter mais de 13 anos ou a idade mínima legal no seu país. Cabe ressaltar, no entanto, que apesar de as plataformas terem essa restrição de idade, não necessariamente esse limite é efetivo, pois, segundo dados de 2018, 58% e 70%, respectivamente, dos jovens brasileiros 9 a 10 e 11 a 12 anos possuem perfil em redes sociais (TIC KIDS, 2020), contrariamente aos seus termos de uso.

A partir dos dados analisados, observa-se uma insuficiência nas medidas de proteção das crianças envolvidas na produção de conteúdo para as mídias digitais, por parte tanto dos governos onde essas redes sociais são utilizadas, quando da administração das plataformas. Isso

leva à situação de suscetibilidade aos maus-tratos e às más condições de trabalho na qual se encontram esses menores, que permite concluir que há uma grande necessidade de mudanças capazes de protegê-las desses riscos. Primeiramente, é essencial que os governos dos diversos países onde se encontram esses menores de idade cumpram os seus deveres enquanto signatários dos tratados internacionais destinados a garantia do bem-estar de crianças e adolescentes mediante a criação de leis, como a recentemente aprovada pelo Parlamento francês, que tenham como objetivo proteger especificamente esse grupo, de forma que sejam reconhecidas as peculiaridades e necessidades do trabalho nas novas mídias sociais.

Ao mesmo tempo, é de suma importância que as plataformas virtuais por meio das quais são compartilhados esses conteúdos cumpram seu dever de zelar pela proteção das crianças envolvidas, uma vez que elas têm obrigação de observância das normas internacionais e de respeito aos direitos humanos, buscando, segundo o princípio da *due diligence*, prevenir e mitigar possíveis efeitos negativos de suas atividades (PRINCÍPIOS, 2011), visto que é por meio delas que os vídeos e imagens possivelmente gerados em um ambiente de maus-tratos é publicizado e monetizado. Para garantir o bem-estar desses menores, seria muito benéfico que as redes sociais incluíssem em seus termos de uso exigências destinadas a proteção dos jovens em vez de depender exclusivamente de legislações locais, assim como fiscalizassem os criadores de conteúdo remunerado e a situação de trabalho em que se encontram os jovens envolvidos nessa produção, para que pudessem ser desmonetizados ou até banidos da plataforma os que submetessem os menores a condições inadequadas.

Por fim, emerge como um fator de suma importância o reconhecimento, por parte da sociedade em geral, de que, no atual contexto digital e conectado, a criação de conteúdo para as mídias sociais se consolida como uma forma de trabalho e, portanto, as crianças envolvidas com essa atividade precisam de proteção especifica para garantir o respeito à sua dignidade e à sua infância.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho infantil. Redes sociais. Mecanismos de proteção.

REFERÊNCIAS

AGE Requirements on Google Accounts. **Google Account Help**, 2020. Disponível em: https://support.google.com/accounts/answer/1350409?hl=en. Acesso em: 27 out. 2020.

BEST Practices for Content with Children. **YouTube Help**, 2020. Disponível em: https://support.google.com/youtube/answer/9229229?hl=en. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. COMITÊ Gestor da Internet. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. **TIC Kids Online Brasil**: Pesquisa Sobre o uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil. São Paulo, SP, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 13 dez. 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. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 30 nov. 2020.

CHILD Abuse Prevention and Treatment Act. Children's Bureau, 1974. Disponível em: https://www.acf.hhs.gov/cb/resource/capta. Acesso em: 30 nov. 2020.

CONVENÇÃO sobre os Direitos das Crianças. 20 de novembro de 1989. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/convdir_crianca.pdf. Acesso em: 27 out. 2020.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos das Crianças – UNICEF. 20 de novembro de 1959. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf. Acesso em: 27 out. 2020.

EARLY Child Stars. **Film Reference**, 2020. Disponível em: http://www.filmreference.com/encyclopedia/Academy-Awards-Crime-Films/Child-Actors-EARLY-CHILD-STARS.html. Acesso em: 26 out. 2020.

FRANÇA. Lei nº 2020-1266, de 19 de outubro de 2020. **Journal Officiel de la République Française**: texto 1, Paris. n. 255, p. 7-10, 20 out. 2020.

GUZMAN, Neyza. The Children of YouTube: How an Entertainment Industry Goes Around Child Labor Laws. **Child and Family Law Journal**, Orlando, vol. 8, issue 1, p. 84-115, march, 2020. Disponível em: https://lawpublications.barry.edu/cflj/vol8/iss1/4/. Acesso em: 27 out. 2020.

LESKIN, Paige. YouTube is 15 years old. Here's a timeline of how YouTube was founded, its rise to video behemoth, and its biggest controversies along way. **Business Inside**, 2020. Disponível em: https://www.businessinsider.com/history-of-youtube-in-photos-2015-10. Acesso em: 27 out. 2020.

PRINCÍPIOS Orientadores sobre Empresas e Direitos Humanos = GUIDING Principles on Business and Human Rights. 16 de junho de 2011. Disponível em: https://www.ohchr.org/Documents/Publications/GuidingPrinciplesBusinessHR_EN.pdf. Acesso em: 4 nov. 2020.

TERMOS de Serviço. **Facebook**, 2020. Disponível em: https://www.facebook.com/terms.php. Acesso em: 28 out. 2020.

TERMOS de Serviço. **YouTube**, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/static?gl=br&template=terms&hl=pt&noapp=1. Acesso em: 27 out. 2020.

TERMOS de Uso. **Instagram**, 2020. Disponível em: https://help.instagram.com/581066165581870?ref=dp. Acesso em: 28 out. 2020.

CRIANÇAS E ADOLESCENTES: AS VULNERABILIDADES NAS REDES SOCIAIS

Évelyn Vieira Gomes[1]

Hortência Santos Prado[2]

O avanço tecnológico trouxe diversas alterações à vida de cada pessoa e as redes sociais se tornaram cada vez mais presentes em suas rotinas diárias, transformando as relações interpessoais. A tecnologia está tão presente que chega a ser difícil diferenciar o real do virtual, tendo em vista que cada vez mais eles se interconectam. As redes sociais, assim, para além da conexão de pessoas, se tornaram locais de exposição da própria vida em busca do tão esperado "like", onde facilmente se encontram os mais variados dados pessoais, quais sejam, informações, fotos, vídeos, geolocalização, onde trabalha, estuda, mora, dentre outros.

Existe uma grande utilização das redes sociais como um todo, que não se dá apenas por adultos, sendo cada vez mais crescente o número de crianças e adolescentes conectados. Fato é, que apesar dos avanços proporcionados pelas redes sociais, elas contribuem para divulgar uma cultura que vem se difundindo: a da hipersexualização, estimulando comportamentos precoces, ditando padrões de beleza e erotizando a imagem da criança e do adolescente (PAULA; RAVAZZANO, 2019). Assim, ao mesmo tempo que a internet é utilizada para realizar pesquisas, estudos, trabalho, lazer, compras, dentre outras facilidades, ela também pode ser um mecanismo utilizado para a prática de crimes e violências virtuais.

Apesar de algumas redes sociais possuírem limites de idades para os usuários, como o *Facebook, Instagram* e *WhatsApp* que tem por regra a idade mínima de 13 anos – pois seguem a lei federal americana

[1] Graduanda em Direito pela Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Governador Valadares. E-mail: evelynvgomes@gmail.com.

[2] Graduanda em Direito pela Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Governador Valadares. E-mail: hortenciaprado@hotmail.com.

Children's Online Privacy Protection Act (COPPA)[3] –, essas regras são facilmente burladas e ignoradas por muitos usuários. Dessa forma, a entrada de menores de 18 anos em sites, cujo objetivo é a interação social através da publicação de fotos e de suas atividades diárias, leva a uma superexposição da criança e do adolescente que inconscientemente acaba atraindo diversos outros perigos para si, tornando-se vulneráveis a ações de marketing, de criminosos ou até mesmo da espionagem da sociedade (PEREIRA, 2015).

Sabe-se que as discussões internacionais realizadas para a criação da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC)[4] de 1989, foram de suma importância para a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990[5] e para o artigo 227 da Constituição de 1988[6], que colocou a criança como um sujeito de direitos e transformou o cuidar dela em uma responsabilidade solidária da família, do Estado e da sociedade. Assim, as crianças e os adolescentes passaram a ser vistos como indivíduos que se encontram em uma situação de desenvolvimento, de modo que possuem todos os direitos e ao mesmo tempo necessitam de uma proteção especial.

Nesse sentido, a Convenção em seu artigo 19, assegura que todos os seus Estados Partes, devem adotar medidas que visem à proteção da criança contra todas as formas de violência física ou mental, ofensas ou abusos, maus-tratos ou exploração, incluindo a violência sexual. Já o artigo 34 por sua vez, complementa que é necessário impedir também a incitação ou coação para que uma criança dedique-se a qualquer atividade sexual ilegal, exploração para fins de prostituição ou outras práticas sexuais ilícitas e exploração na produção de espetáculos ou material de natureza pornográfica.

---

[3] Disponível em: https://www.ftc.gov/enforcement/rules/rulemaking-regulatory-reform-proceedings/childrens- online-privacy-protection-rule. Acesso em: 30 out. 2020.

[4] Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 30 out. 2020.

[5] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 30 out. 2020.

[6] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 out. 2020.

O presente trabalho traz como justificativa, o crescente número de crianças e adolescentes que estão utilizando as novas tecnologias no Brasil. Segundo a pesquisa TIC Kids Online Brasil de 2019[7] - realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br) - 89% da população de 9 a 17 anos é usuária de internet no Brasil. Desses, 78% já pesquisou para fazer trabalhos escolares; 68% já fez o uso das redes sociais; 41% já teve contato com pessoas que não conhecia pessoalmente, dentre os quais, 26% desses contatos foram realizados por redes sociais, 23% por mensagens instantâneas e 20% já se encontrou pessoalmente com elas. Ainda, 11% já foi abordada com pedidos de fotos/vídeos que apareciam peladas e 18% já recebeu mensagem com conteúdo sexual.

É perceptível na pesquisa que quanto mais nova a criança, mais cedo é o seu primeiro contato com a internet e que grande parte das crianças possuem autorização para mexer na internet como um todo sem a supervisão dos pais. Assim, com base nesses dados, percebe-se que ao mesmo tempo que as novas tecnologias trouxeram pontos positivos quanto a sua utilização, está cada vez mais evidente as vulnerabilidades do público infantojuvenil. Isso devido à superexposição deles nas redes sociais sem serem supervisionados, o que pode atrair pessoas com os mais variados interesses.

Este estudo tem como objetivo geral demonstrar as vulnerabilidades a que crianças e adolescentes estão expostos diariamente com o uso das novas tecnologias e no ambiente *online*. Dentre os diversos objetivos específicos, destaca-se para a temática a análise dos possíveis riscos e consequências advindos dessa superexposição nas redes sociais. Face aos objetivos da investigação, foi escolhida a metodologia qualitativa, sendo realizadas pesquisas bibliográficas, análise de dados da pesquisa TIC Kids Online Brasil de 2019 e das legislações vigentes quanto à temática.

[7] Disponível em: https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/indicadores/. Acesso em: 30 out. 2020.

Quanto aos resultados da pesquisa, são claros os benefícios que a tecnologia trouxe à sociedade, todavia, ela também está sendo utilizada por criminosos. O aumento do número de casos de aliciamento sexual online tem ligação direta com o avanço tecnológico, tendo em vista que a internet propaga dados em tempo real, o que facilita a ação dos pedófilos. Estes se aproveitam da falta de segurança e fiscalização de muitos computadores ligados à rede para se satisfazerem por meio da pornografia infantil, e a falta de normatização possibilitou que atuassem livremente, através de perfis falsos na internet (CAVALCANTE, 2019).

As plataformas virtuais, permitem que os crimes sexuais ultrapassem as suas barreiras físicas e geográficas, colocando vítima e ofensor, ainda que fisicamente distantes, compartilhando o mesmo espaço virtual privado. Em virtude disso, o aliciamento sexual de menores é facilitado por meio das ferramentas digitais, como a internet, redes sociais, salas de conversação ou jogos em rede, a qual um adulto recorre para procurar ativamente o contato com um menor, com o objetivo de desenvolver com este uma relação e/ou comportamento sexualmente abusivo (LEMOS, 2019).

A criação de perfis falsos nas redes sociais, faz com que a verdadeira identidade do interlocutor das mensagens fique oculta e quem está do outro lado da tela não sabe exatamente com quem está falando. A internet, assim, facilita o contato dos pedófilos com suas vítimas, já que eles podem assumir qualquer personalidade e usar uma linguagem cativante. A exemplo disso, se tem a Operação Mil Faces[8] da Polícia Federal realizada em 2019 na Grande Vitória no Estado do Espírito Santo, em que um homem usava páginas falsas se passando por personagens infantis famosos em uma rede social, como Larissa Manoela e João Guilherme, para atrair as vítimas, que variavam de quatro a quinze anos de idade. Após isso, ele solicitava fotos íntimas e depois usava esse material para chantageá-las (VERLI, 2019).

[8] Disponível em: https://www.agazeta.com.br/es/policia/pornografia-fotos-de-famosos-eram-usadas-para- convencer-vitimas-0119. Acesso em: 30 out. 2020.

As táticas utilizadas pelos ofensores podem ser diversas, alguns selecionam os seus alvos de forma aleatória, outros estudam os perfis antes de decidirem quem abordar e alguns já são diretos e manifestam um desejo explícito e imediato de contato sexual com eles. Mas, em grande parte os critérios de seleção das vítimas se encontram relacionados: a facilidade de acesso da criança e a presença de vulnerabilidades reais ou percebidas, como perfis, idade real, aparente necessidade de afeto e atenção, depressão ou história prévia de abusos sexuais ou físicos (LEMOS, 2019). Geralmente, o ofensor se passa por um amigo da vítima, alguém da mesma idade e com os mesmos interesses, ganhando a sua confiança e somente depois começa a ameaçar e chantagear.

Uma forma de aproximação é aquela em que em um primeiro contato, o ofensor vai conhecer a criança para construir uma relação com ela, conversando sobre os mais variados assuntos como escola, amigos, família, avaliando o risco do contato, como por exemplo se o computador é para uso comum da família. Ele sempre vai reforçar a ideia de que aquela é uma relação de total confiança e começa então a introduzir temáticas sexuais de forma crescente, podendo exercer uma pressão gradual sobre a criança, que, ao expressar o seu desconforto, receberá palavras de arrependimento e pedidos de desculpas. Depois, os temas passam a ser introduzidos sob a forma de sugestões ou pedidos diretos e o ofensor pode justificar tais conversas com a necessidade de ensinar ao menor, assumindo o papel de mentor (LEMOS, 2019).

O predador sexual se esconde atrás de uma máscara de proteção e possui uma extrema facilidade de entrar em contato com vídeos ou fotos de pornografia infantil e com as possíveis vítimas, de modo que consegue comprar e comercializar essas imagens através da rede. Isso se torna uma fonte de renda e tem proporcionado lucros, já que as formas de pagamento podem ocorrer de formas variadas, podendo ser utilizados cartões, boletos bancários ou depósitos, transformando crianças e adolescentes em escravos das vontades sexuais adultas e remunerado criminosos (CAVALCANTE, 2019).

Dessa forma, o aumento da violência virtual e o estado de risco, estão ligados a superexposição e a utilização do público infantojuvenil das redes sociais. A exposição dos hábitos ou atividades diárias através de redes de compartilhamentos muitas vezes tornam a criança alvo de um possível agressor. É importante salientar, que durante a pandemia devido o crescente uso da internet, os números de crimes aumentaram muito. O maior número de violações ocorridas, segundo dados da Safernet, está relacionado a pornografia infantil, que se concentram nas redes sociais como *Twitter, Facebook* e *Instagram*, além de fóruns anônimos e sites de troca de arquivos de imagem (DIAS, 2019).

É perceptível que existe um despreparo para lidar com temas relacionados a formas seguras de se utilizar a internet como um todo. Ressalta-se que cuidar da criança e o adolescente é responsabilidade da família, do Estado e da sociedade, sendo imprescindível o acompanhamento e a busca de soluções para cada uma das vulnerabilidades existentes. Sendo necessária a intervenção mais efetiva dos pais, da sociedade e do Estado, chamando a atenção para a segurança e as possíveis alternativas de regulações no uso das novas tecnologias (FEUSER; PAVEI, F.; NETO; ZOMER; PAVEI, R., 2017).

As problemáticas apresentadas no presente estudo, deixam evidentes os riscos e vulnerabilidades a que crianças e adolescentes estão expostas e embora haja legislações que buscam coibir tais práticas, se faz cada vez mais necessária uma preocupação com tal temática. Apesar de haver um despreparo por grande parte dos pais quanto ao uso da internet, é preciso que a família monitore o uso da rede pelos filhos, tendo em vista que manter o controle dos acessos é imprescindível para proteger a criança de situações de exploração que podem colocar em risco a sua integridade física e evitar situações que possam prejudicar a sua formação (PAULA; RAVAZZANO, 2019).

A UNICEF na pesquisa "Situação Mundial da Infância 2017: as crianças no mundo digital"[9], trouxe algumas recomendações para ajudar à criação de políticas mais eficazes voltadas às crianças, tendo em

[9] Disponível em: https://www.unicef.pt/actualidade/publicacoes/110-the-state-of-the-world-s-children-2017-children-in-a-digital-world/. Acesso em: 30 out. 2020.

vista a urgência em protegê-las das exposições online, incluindo os abusos, a exploração sexual e moral, o tráfico, o cyberbullying e do acesso a conteúdos inadequados. É preciso capacitar as crianças para que possam desenvolver habilidades de se comunicarem via internet e absorverem os conteúdos de forma saudável, a fim de mantê-las informadas, envolvidas e seguras no ambiente online.

Conclui-se que tanto as famílias quanto o Estado e a sociedade devem empenhar esforços para cumprir as disposições contidas na Constituição Federal. É indispensável que tenham programas de capacitação destinados aos familiares e à comunidade; bem como protocolos de atendimentos especializados por parte dos órgãos públicos de cada região e cartilhas de informações distribuídas nas escolas, esclarecendo as táticas empregadas para atrair menores pelos aliciantes nas redes sociais, conscientizando assim, os familiares e a sociedade como um todo.

Deste modo, a grande transformação que deve haver é dentro do ambiente familiar, onde os responsáveis pelos menores precisam estar atentos ao que eles acessam, não de forma a impedi-los de terem contato com a internet, mas os acompanhando, instruindo e fornecendo segurança e proteção, visto que o acesso ilimitado e precoce às tecnologias influencia na formação da identidade da criança, além da exposição a perigos.

Com efeito, combater a pedofilia do ambiente virtual não é uma tarefa fácil. A primeira coisa é ter em vista que o processo é longo e que somente ações isoladas não são suficientes para combater essa realidade. Mas, havendo uma intervenção coordenada entre as comunidades, escolas, famílias e o poder público, é possível atuar em rede e obter resultados melhores em relação às demandas das crianças e dos adolescentes que sofrem com os abusos sexuais na internet.

PALAVRAS-CHAVE: Vulnerabilidades. Redes sociais. Internet.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 out. 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 out. 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. Brasília, 13 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 30 out. 2020.

CAVALCANTE, L. A. C. Ciberpedofilia: crimes sexuais contra crianças e adolescentes praticados através da internet. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 1, e139911816, 2020. ISSN 2525-3409. Disponível em: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i1.1816. Acesso em: 30 out. 2020.

CETIC.BR. **TIC Kids Online Brasil**. 2019. Disponível em: https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/indicadores/. Acesso em: 30 out. 2020.

CHILDREN'S ONLINE PRIVACY PROTECTION RULE ("COPPA"). **Federal Trade Commission**. Disponível em: https://www.ftc.gov/enforcement/rules/rulemaking-regulatory-reform- proceedings/childrens-online-privacy-protection-rule. Acesso em: 30 out. 2020.

DIAS, T. Crimes explodem no Facebook, Youtube, Twitter e Instagram durante pandemia. **The Intercept Brasil**, 24 ago. 2020. Disponível em: https://theintercept.com/2020/08/24/odio-pornografia-infantil-explodem-twitter-facebook-instagram-youtube-pandemia/. Acesso em: 30 out. 2020.

FEUSER, B. C.; PAVEI, F.; NETO, P. Z.; ZOMER, R.; PAVEI, R. A vulnerabilidade da criança e do adolescente nas redes sociais: necessária cautela para a segurança do público infanto-juvenil. **Constituição & Justiça: Estudos e Reflexões**, [*s. l.*], v. 1, n. 1, 2017. Disponível em: http://periodicos.unibave.net/index.php/constituicaoejustica/article/view/ 115. Acesso em: 30 out. 2020.

LEMOS, A. R. L. **O Processo de Aliciamento Sexual de Menores na Internet**: Diferentes Perspetivas Ana Rute Loureiro de Lemos. 2019. Dissertação (Mestrado Integrado de Psicologia) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Portugal, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Ana_Lemos10 / publication/340088873_O_Processo_de_Aliciamento_Sexual_de_Menores_na_Internet_Diferentes_Perspetivas_The_Process_of_sexual_grooming_of_minors_on_the_Internet_Diferent_perspectives/links/5ea04eb145851564fc348616/O-Processo-de-Aliciamento-Sexual-de-Menores-na-Internet-Diferentes-Perspetivas-The-Process-of-sexual-

grooming-of-minors-on-the-Internet-Diferent-perspectives.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

PAULA, L. H. G; RAVAZZANO, F. **Estupro de vulnerável**: da possibilidade de relativização da vulnerabilidade sexual quanto a idade do art. 217, a caput do Código Penal. 2019. Disponível em: http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/575/1/TCCLUISAPAULA.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

PEREIRA, M. N. A superexposição de crianças e adolescentes nas redes sociais: necessária cautela no uso das novas tecnologias para a formação de identidade. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITO E CONTEMPORANEIDADE: MÍDIAS E DIREITOS DA SOCIEDADE EM REDE, 3., 2015. **Anais eletrônicos**. Santa Maria: UFSM, 2015. Disponível em: http://coral.ufsm.br/congressodireito/anais/2015/6-14.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

UNICEF. **Situação Mundial da Infância 2017**: as crianças no mundo digital. Dez. 2017. Disponível em: https://www.unicef.pt/actualidade/publicacoes/110 -the-state-of-the-world-s-children-2017-children-in-a-digital-world/. Acesso em: 30 out. 2020.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. 1989. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 30 out. 2020.

VERLI, C. Pornografia: fotos de famosos eram usadas para convencer vítimas. **A Gazeta**, 24 jan. 2019. Disponível em: https://www.agazeta.com.br/es/policia/pornografia -fotos-de-famosos-eram-usadas-para-convencer-vitimas-0119. Acesso em: 30 out. 2020.

O ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO E MECANISMOS INTERNACIONAIS NO COMBATE À PROSTITUIÇÃO INFANTIL

Franciéle Feliciani Taschetto[1]

O presente resumo objetiva discorrer acerca da problemática da prostituição infantil, expondo a legislação brasileira e internacional sobre a questão. Para tanto, foram analisados, essencialmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Código Penal e o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança sobre a Venda de Crianças, a Prostituição Infantil e a Pornografia Infantil, bem como doutrinas existentes acerca do assunto. Sendo assim, a questão a ser respondida no decorrer do artigo trata da eficácia da legislação brasileira para combater o crime de prostituição infantil em suas diversas tipificações internamente, apresentando, posteriormente, casos que tiveram repercussão midiática no país. O método de pesquisa utilizado foi o bibliográfico, visto que foi elaborado um estudo com base em obras doutrinárias e também em artigos publicados no âmbito da internet.

As crianças e adolescentes nem sempre foram reconhecidos como sujeitos de direitos, sendo estas desde longos tempos na história exploradas e deixadas à margem. Como marco inicial de reconhecimento de seus direitos podemos destacar a Declaração de Genebra de 1924, apresentada pela Sociedade das Nações, nesta constava apenas de forma breve e genérica as bases para o reconhecimento e proteção dos direitos da infância. Porém, o grande marco no cenário internacional dos direitos da criança e do adolescente é a Declaração Universal dos Direitos da Criança, adotada pela ONU em 1959, este documento estabeleceu que estes sujeitos de direito necessitavam de uma proteção especial e possuírem prioridades diante das situações (ANDRADE,

[1] Graduanda do Curso de Direito da Universidade Franciscana (UFN). Integrante do Grupo de Pesquisa em Direito dos Animais da Faculdade Federal de Santa Maria (UFSM).
E-mail: frantaschetto@hotmail.com.

2000). A Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1990, completou, aperfeiçoou e deu caráter vinculante à Declaração aprovada pelas Nações Unidas trinta anos antes, trazendo diversos dispositivos que prezavam pela proteção integral da criança, resultando em os Estados-membros promulgassem ela e trouxessem para a legislação nacional dispositivos que garantiriam essa proteção.

Atualmente, o Brasil rege-se pela Convenção Sobre os Direitos da Criança, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Código Penal e pela Constituição da República de 1988 para a garantia da proteção das crianças e para a punição quando há alguma violação nos direitos destas. Especificamente sobre a prostituição infantil, ainda consta, com o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança referente à venda de crianças, à prostituição infantil e à pornografia infantil.

A partir do exposto no artigo 227, §4º da Constituição Federal de 1988 que dispõe "[...] a lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente", partiu, indiretamente, a instituição do artigo 244-A do Estatuto da Criança e Adolescente:

> Art. 244-A. Submeter criança ou adolescente, como tais definidos no *caput* do art. 2 º desta Lei, à prostituição ou à exploração sexual:
> Pena – reclusão de quatro a dez anos e multa, além da perda de bens e valores utilizados na prática criminosa em favor do Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente da unidade da Federação (Estado ou Distrito Federal) em que foi cometido o crime, ressalvado o direito de terceiro de boa-fé.
> § 1 º Incorrem nas mesmas penas o proprietário, o gerente ou o responsável pelo local em que se verifique a submissão de criança ou adolescente às práticas referidas no *caput* deste artigo
> § 2º Constitui efeito obrigatório da condenação a cassação da licença de localização e de funcionamento do estabelecimento. (BRASIL, 1990)

A doutrina exemplifica o que pode ser entendido e interpretado desse artigo:

> Por exploração sexual entenda-se o gênero, designando toda forma de comércio do próprio corpo, com satisfação do desejo lúbrico de terceiro, incluindo sua mera exibição, sendo a prostituição uma de suas espécies, esta referindo-se ao comércio carnal com indeterminação de parceiros e habitualidade na promiscuidade. Com tais práticas, atinge-se a moralidade sexual e formação da personalidade dos menores, indo até o seu direito constitucional à liberdade, respeito e dignidade. (MACIEL, 2010, p. 938)

Conforme Condak (2010), o artigo 82 do ECA tem como finalidade principal criar obstáculos à prostituição infantil, trazendo elementos que dificultam a hospedagem de menores sem a autorização ou companhia de seus responsáveis.

Já o Código Penal dispõe:

> Art. 218-B. Submeter, induzir ou atrair à prostituição ou outra forma de exploração sexual alguém menor de 18 (dezoito) anos ou que, por enfermidade ou deficiência mental, não tem o necessário discernimento para a prática do ato, facilitá-la, impedir ou dificultar que a abandone:
> Pena - reclusão, de 4 (quatro) a 10 (dez) anos.
> § 1º Se o crime é praticado com o fim de obter vantagem econômica, aplica-se também multa. (BRASIL, 1940)

É possível constatar que esse tipo penal abrange completamente a conduta tipificada no artigo 244-A do ECA e ainda a complementa, visto que também pune a conduta de quem mantém relação com adolescente, maior de 14 anos, submetido a exploração sexual.

Nessa legislação e todas as demais o objeto jurídico é a proteção à liberdade sexual do vulnerável (NUCCI, 2017), ademais a proteção da sua dignidade física e psicológica.

Para uma melhor compreensão o próprio Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança referente à venda de crianças, à prostituição infantil e à pornografia infantil traz a definição de prostituição infantil em seu artigo 2º, esta "significa o uso de uma criança em atividades sexuais em troca de remuneração ou qualquer outra forma de compensação" (BRASIL, 2004).

O Protocolo Facultativo dispõe em seu artigo 10 a necessidade dos Estados criarem leis para a diminuição ou erradicação do crime, dispondo também acerca da possibilidade de colaboração internacional.

Ainda há a Convenção n. 182 da Organização Internacional do Trabalho, conhecida também com a nomenclatura Convenção sobre Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação de 1999, que se encontra incorporada no ordenamento jurídico brasileiro através do decreto nº 10.088, de 5 de novembro de 2019. De acordo com este, em seu anexo LXVIII, artigo 3º, a expressão "piores formas de trabalho infantil" abrange: "[...] utilização, demanda e oferta de criança para fins de prostituição, produção de pornografia ou atuações pornográficas [...]".

O combate à prostituição infantil não se dá apenas pela criação de leis, de acordo com o relatório *Out of the Shadows*, publicado em 2019 pela revista britânica *The Economist* o Brasil encontra-se na 11ª posição no combate ao crime de prostituição infantil, apesar de não ser uma alarmante posição para preocupação, ainda ocorre diversos casos no país, segundo a UNICEF, em dados de 2010, cerca de 250 mil crianças estão prostituídas no Brasil (RIBEIRO, online).

Ademais, apesar do Brasil possuir um sistema legislativo de repreensão ao crime este ainda continua tendo grande ocorrência, cabe ao Estado zelar pelo bem-estar da criança e adolescente, garantindo que sua dignidade se mantenha intacta. O fato de possuir o Protocolo Facultativo da ONU, nota-se que não é um problema que atinge as crianças apenas do Brasil e sim do mundo todo, há uma preocupação internacional com o bem-estar destas, além disso, demonstra uma tentativa de criação de mecanismos para o combate e erradicação deste tipo de conduta.

PALAVRAS-CHAVE: Prostituição Infantil. Estatuto da Criança e do Adolescente. Convenção Sobre os Direitos da Criança.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Anderson Pereira de. A Convenção sobre os Direitos da Criança em seu décimo aniversário: avanços, efetividade e desafios. **Revista Fundação Escola Superior do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios**, Brasília, v. 15, p. 9-28, jan./jun. 2000. Disponível em: http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/31995-37531-1-PB.pdf. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL é o 11º no ranking de abuso e exploração sexual infantil, revela relatório mundial. **Revista Crescer**, 2019. Disponível em: https://revistacrescer.globo.com/Voce-precisa-saber/noticia/2019/01/brasil-e-o-11-no-ranking-de-abuso-e-exploracao-sexual-infantil-revela-relatorio-mundial.html. Acesso em: 4 nov. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.007, de 8 de março de 2004**. Promulga o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança referente à venda de crianças, à prostituição infantil e à pornografia infantil. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5007.htm. Acesso em: 19 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 10.088, de 5 de novembro de 2019**. Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo Federal que dispõem sobre a promulgação de convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho - OIT ratificadas pela República Federativa do Brasil. Brasília, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10088.htm#anexo68. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Brasília, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 4 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 19 out. 2020.

CONDACK, Cláudia Canto. Dos Crimes. *In*: MACIEL, Kátia (coord.). **Curso de Direito da Criança e do Adolescente**: Aspectos Teóricos e Práticos. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2010. p. 891-943.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Código Penal Comentado**. 17. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2017.

RIBEIRO, Paulo Silvino. "Prostituição Infantil: uma violência contra a criança". **Brasil Escola**. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/prostituicao-infantil.htm. Acesso em: 4 nov. 2020.

O IMPACTO DO CANCELAMENTO DAS AULAS PRESENCIAIS NO CRESCIMENTO DA VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E NA SUBNOTIFICAÇÃO

Luiza Martins Santos[1]

Marcos Teixeira de Lima[2]

A declaração da OMS (Organização Mundial da Saúde) sobre a existência de uma pandemia causada pelo novo coronavírus (COVID-19) resultou no fechamento de escolas pelo Brasil inteiro desde março deste ano. Com uma doença de fácil contágio e ainda sem a existência de uma vacina, o ensino remoto continua sendo a opção adotada ou mesmo a falta de qualquer ensino, tendo em vista que a maior parte das escolas públicas não estão oferecendo nenhum tipo de atividade remota. Segundo a Kairós Desenvolvimento Social (SANTANA, 2020), menos de 10% das cidades brasileiras possuem 100% das escolas com computadores conectados à internet, apontando uma preocupante disparidade entre regiões, como o Acre que tem apenas 8,3% das instituições de ensino com essa estrutura, e o Rio Grande do Sul com 66,3% das escolas equipadas.

Diante dessa situação, o presente trabalho questiona-se em que medida o cancelamento das aulas presenciais intensificou o número de casos de violência contra crianças e adolescentes e sua subnotificação. Para isso, objetiva-se demonstrar o papel basilar que as escolas desempenham no combate e denúncia da violência e se, durante esse período de isolamento social, esse papel está conseguindo se concretizar com a eficácia necessária.

[1] Graduando em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais.
[2] Graduanda em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Nesse sentido, o presente estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica e documental, optando-se pela análise de caráter qualitativo e quantitativo, acerca do crescimento do número de casos de violência contra crianças e adolescentes. Para tanto, fez-se necessária a utilização de artigos, notícias, legislação e ferramentas de pesquisa disponibilizadas na internet. O estudo baseou-se na análise da bibliografia proposta no sentido de selecionar conceitos que trouxessem argumentos no que se refere a subnotificação e crescimento dos casos de violência contra crianças e adolescentes durante o período de isolamento social e a importância da escola no combate e denúncia a esses crimes. Posteriormente, para o levantamento de dados referentes ao aumento de casos e a subnotificação durante o momento da pandemia da COVID-19, foram utilizadas pesquisas documentais de caráter quantitativo realizadas pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2020), em seu Anuário Brasileiro de Segurança Pública e por meio de dados divulgados pela Polícia Militar do estado de São Paulo, e também pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, através de dados do canal de denúncias Disque 100 (MMFDH, 2020).

De acordo com Martha Machado (2003, p. 123),

> (...) a proteção especial conferida constitucionalmente a crianças e adolescentes se baseia no reconhecimento de que estes ostentam condição peculiar em relação aos adultos (a condição de seres humanos em fase de desenvolvimento de suas potencialidades) e no reconhecimento de que merecem tratamento mais abrangente e efetivo porque, à sua condição de seres diversos dos adultos, soma-se a maior vulnerabilidade deles em relação aos seres humanos adultos.

Sendo assim, uma série de mecanismos normativos internacionais e nacionais foram criados para assegurar uma maior proteção. Dessa forma, nos termos dos artigos 227 da Constituição Federal e do artigo 4º do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), cita-se que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à infância e à

juventude, com absoluta prioridade, o direito ao desenvolvimento integral.

O que se ressalta é que dentre esses agentes elencados, a escola assume posição de destaque na rede proteção à infância e adolescência, principalmente no que tange ao combate e à denúncia dos casos de violência.

A razão disso se deve ao fato de serem vários os tipos de violência aos quais a criança e o adolescente podem estar submetidos, mas a maioria deles ocorrem dentro de casa. Alguns exemplos importantes de violências intrafamiliar são: os maus-tratos – que englobam a violência física, psicológica e a tortura – o, resultado de um ambiente doméstico e familiar violento; o trabalho infantil; e o abuso sexual infantil – no qual 90% dos agressores são do ambiente doméstico e familiar da vítima, segundo dados do g1 de maio de 2020 (ISOLAMENTO, 2020).

Isso significa que a família, que deveria ser um garantidor dos direitos da criança e do adolescente, quando não autora da violência, muitas vezes é conivente com ela, de forma que dificilmente ocorrerá a denúncia por sua parte. Assim, dificilmente o ciclo da violência será rompido, tendo em vista que as crianças, principalmente, e os adolescentes não possuem um fácil acesso aos canais de denúncia, oficiais ou não, por não entenderem completamente a situação, não saberem seus direitos, medo, entre outros fatores.

Nesse sentido, a escola se torna o principal canal de combate e denúncia. Isso se deve por ela, geralmente, ser o único contato que a criança ou o adolescente tem fora do âmbito doméstico e familiar, afinal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional exige que indivíduos de 4 a 17 anos estejam devidamente matriculados (LEI, 2013). Assim, independe da vontade dos responsáveis legais, o contato das crianças e adolescentes com a escola é frequente.

Além disso, os profissionais da educação possuem um dever legal de proteção, já que, conforme o artigo 13 do ECA, “os casos de suspeita ou confirmação de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente

comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais". Da mesma forma, no artigo 245, o ECA estabelece uma multa de três a 20 salários de referência (aplicando-se o dobro em caso de reincidência), se deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus tratos contra criança ou adolescente.

Entretanto, analisando o atual momento, observa-se que esse papel basilar no combate e denúncia não está tendo a efetividade necessária. O distanciamento social, proveniente de medidas sanitárias contra o vírus (SARS-CoV-2), impossibilita grande parte dos estudantes brasileiros a frequentar centros de ensino, devido a necessidade de se controlar os níveis de contaminação. Nesse sentido, o acesso das crianças e adolescentes aos profissionais da educação ou não mais existe ou está limitado às aulas de ensino remoto. Dessa forma, aumentou-se em muito a dificuldade desses profissionais desenvolverem atividades de prevenção, aumentou-se a dificuldade de acesso a eles na busca por ajuda e a possibilidade desses profissionais identificarem em tais jovens os sinais da violência, podendo denunciá-la, mesmo em casos de apenas suspeita.

Uma primeira questão a se elencar é o fato de que, no caso de uma violência praticada no âmbito doméstico ou familiar, o estudante assistirá sua aula próximo ao autor da violência. O resultado disso, é a inibição do aluno, motivada pelo adulto abusivo, de participar de eventuais atividades voltadas à prevenção à violência da criança e do adolescente. Além disso, será muito mais difícil a criação de um espaço de confiança e segurança por parte no professor para que os estudantes se sintam confortáveis e preparados para denunciar alguma violência.

Outro ponto importante de se levantar é a dificuldade gerada pelo ensino remoto da interação entre professor-aluno. De acordo a ativista e escritora Maura de Oliveira (2019) sinais comuns podem ser observados em sala de aula em jovens vítimas de abuso e maus-tratos,

como mudanças físicas, psicológicas e comportamentais. Dessa forma, em um ambiente virtual a identificação desses fatores é muito mais complicada, já que muitos alunos nem ligam a câmera, ou aparecem por pouco tempo.

É necessário pontuar a situação dos alunos, principalmente de baixa renda, que não estão tendo nenhum acesso às aulas remotas, de modo que as dificuldades elencadas acima de prevenção e denúncia são potencializadas absurdamente, afinal nenhum ou quase nenhum contato é mantido com os profissionais da educação.

A consequência desses fatores é a diminuição do trabalho de combate e das denúncias, logo, da quebra dos ciclos de violência, que antes, muitas vezes, eram feitas pelos profissionais da educação. Segundo dados do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, atualizado em setembro de 2020, a quantidade de denúncias de 2020 foi menor que as de 2019, sendo, respectivamente, 26.416 e 29.965 no Brasil (VIEIRA; PINHONI; MATARAZZO, 2020).

Por outro lado, os casos de violência intrafamiliar só vêm aumentando, tendo em vista que durante a pandemia os fatores de estresse e risco (maior tempo de convivência com o agressor, aumento do consumo de bebida alcoólica e entorpecentes pelo agressor, entre outros) se potencializaram.

Apenas em São Paulo, o aumento dos casos de violência doméstica e familiar (que afeta não apenas as mulheres, mas também as crianças e os adolescentes) foi de 44,9%, segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) no período de pandemia. Ademais, de acordo com dados do mais recente Anuário Brasileiro de Segurança Pública (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2020), em comparação com o mesmo período do ano anterior, o ano de 2020, em seu primeiro semestre, contabilizou um aumento de 1,9% nos casos de feminicídio, em âmbito nacional, enquanto em alguns estados, como o Rio Grande do Sul, houve um aumento de 24,4%. Diante disso, podemos associar esse fato ao aumento da violência doméstica, a qual afeta diretamente a criança e o adolescente.

Portanto, é nítido o impacto que o cancelamento das aulas presenciais no crescimento dos casos de violência contra crianças e adolescentes e na subnotificação de tais casos.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Pandemia. Violência contra criança e adolescente

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. 132. p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 3 nov. 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 3 nov.2020.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Violência doméstica durante a pandemia de COVID19**. São Paulo, 16 abr. 2020. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/05/violencia-domestica-covid-19-v3.pdf. Acesso em: 3 nov. 2020.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2020**. São Paulo, 19 out. 2020. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/anuario-brasileiro-seguranca-publica/. Acesso em: 11 nov. 2020.

ISOLAMENTO social na pandemia potencializa aumento de casos de abuso contra crianças e adolescentes. **G1 PA**, Belém, 15 mai. 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2020/05/15/isolamento-social-na-pandemia-potencializa-aumento-de-casos-de-abuso-contra-criancas-e-adolescentes.ghtml. Acesso em: 3 nov. 2020.

LEI obriga pais a matricular crianças a partir dos 4 anos na escola. **UOL**. São Paulo, 5 abr. 2013.Disponível em: https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/04/05/lei-regulamenta-obrigatoriedade-de-matricula-na-rede-escolar-a-partir-dos-4-anos.htm. Acesso em: 3 nov. 2020.

MMFDH divulga dados de violência sexual contra crianças e adolescentes. **Ministério da Mulher da Família e dos Direitos Humanos**, [*s. l.*], 18 mai. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/maio/ministerio-divulga-dados-de-violencia-sexual-contra-criancas-e adolescentes. Acesso em: 3 nov. 2020.

OLIVEIRA, Maura de. **Anjos na escuridão**: desmascarando a pedofilia. Rio de Janeiro: Ebook Kindle, 2019.

VIEIRA, Barbara M.; PINHONI, Marina; MATARAZZO, Renata. Denúncias de violência contra crianças e adolescentes caem 12% no Brasil durante a pandemia. **G1 SP**, São Paulo, 09 set. 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/09/10/denuncias-de-violencia-contra-criancas-e-adolescentes-caem-12percent-no-brasil-durante-a-pandemia.ghtml. Acesso em: 3 nov. 2020.

ABANDONO DIGITAL: PROTEÇÃO JURÍDICA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES CONTRA CRIMES SEXUAIS NO ÂMBITO DA INTERNET

Marina Silveira de Freitas Piazza[1]

Eduarda Possebom Elias[2]

Loyana Christian de Lima Tomaz[3]

Crianças, pessoas até doze anos incompletos, e adolescentes, pessoas entre doze e dezoito anos, estão em desenvolvimento e, por essa razão, merecem atenção e proteção jurídica (BRASIL, 1990). Assim, a Carta Magna do país atribuiu ao Estado, à sociedade e à família o dever de zelar para que tal desenvolvimento seja repleto de direitos e garantias (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, o abandono digital é preocupante por corresponder à desatenção dos pais em relação à utilização da internet pelos filhos menores de idade, expondo-os a inúmeros riscos, dentre eles há que se falar em crimes sexuais na internet (PINHEIRO, 2014). Considerando a atualidade do assunto e a necessidade de proteger crianças e adolescentes, justifica-se a relevância do presente trabalho.

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é responder a seguinte pergunta: como proteger crianças e adolescentes, em situação de abandono digital contra crimes sexuais da internet? Ademais, apresenta como objetivos específicos: tecer comentários acerca dos direitos de crianças e adolescentes, sob o prisma do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Convenção dos Direitos da Criança; analisar a função parental; perquirir sobre o abandono digital; e cooperar para o

[1] Acadêmica do curso de Direito da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade Frutal, E-mail: marinasfreitasp@gmail.com.

[2] Acadêmica do curso de Direito da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade Frutal, E-mail: eduarda.possebom@hotmail.com.

[3] Professora Adjunta do Curso de Direito da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade Frutal, Mestra em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia.
E-mail: loyana.tomaz@uemg.br.

campo de estudos nas áreas de Direito das Famílias, Direito das Crianças e dos Adolescentes e Direito Digital.

Como técnica de pesquisa, utilizou-se o método dedutivo que parte de uma premissa maior para uma teoria mais específica. Quanto ao procedimento, destacam-se as metodologias: bibliográfica por ler livros e artigos já publicados; e documental, por analisar a Convenção dos Direitos da Criança, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Marco Civil da Internet e o Código Penal. Também há que se falar em metodologia descritiva em relação aos objetivos e, qualitativa no que tange à abordagem.

Assim, observou-se que "[...] função parental ou poder familiar trata de cuidar de um comprometimento com a proteção e os cuidados da linhagem até que tenha certificada sua alforria pela maioridade ou emancipação." (ROSA, 2020, p. 457). Para outro autor: "O poder familiar é uma decorrência do vínculo jurídico de filiação, constituindo o poder exercido pelos pais em relação aos filhos [...]" (TARTUCE, 2015, p. 994). Em síntese, entendeu-se que função parental ou poder familiar corresponde ao poder-dever que os pais detêm sobre os filhos menores, procurando protegê-los.

No entanto, existem algumas situações em que a função parental não é cumprida (ROSA, 2020, p. 478), como no caso do abandono digital. Segundo o célebre doutrinador: "[...] é a negligência parental configurada por atos omissos dos genitores, que descuidam da segurança dos filhos no ambiente cibernético [...]." (ALVES, 2017). A fim de clarificar a explicação, aponta-se a lição dos autores civilistas: "[...] negligência é a falta de observância do dever de cuidado, por omissão". (GAGLIANO; FILHO, 2017, p. 930)

Considerando que o abandono digital é classificado como uma espécie de negligência parental, compreende-se que essa situação viola o artigo 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e o artigo 19, parte 1 da Convenção sobre os Direitos da Infância (BRASIL, 1990).

Outrossim, entendeu-se que o abandono digital expõe os menores de idade a crimes sexuais na internet. Dentre eles, destacam-se três: sextorsão, estupro virtual e pornografia de vingança.

A respeito da sextorsão, o termo "consiste na união da palavra sexo com a palavra extorsão" e é caracterizada pela "chantagem online pelo constrangimento de uma pessoa à prática sexual ou pornográfica registrada em foto ou vídeo para envio, em troca da manutenção do sigilo de seus nudes, previamente armazenados por aquele que faz a ameaça." (D'URSO, 2017).

O estupro virtual, mesmo não estando tipificado, de maneira específica, no Código Penal, foi enquadrado no artigo 213 da referida codificação. A autora supracitada explica: "o juiz entendeu que a vítima foi constrangida a praticar ato libidinoso em si mesma, mesmo sem contato físico entre vítima e agente, em autoria indireta, mediante coação moral irresistível." (D'URSO, 2017).

Já a pornografia de vingança, por sua vez, consiste na divulgação de fotos e/ou vídeos íntimos em forma de vingança e, no caso de vítimas maiores de idade, está incluída na tipificação dos crimes de difamação ou injúria, previstos nos artigos 139 e 140 do Código Penal. É importante ressaltar que as vítimas podem desenvolver sérios problemas psicológicos, sobretudo, crianças e adolescentes que são pessoas em desenvolvimento psíquico e emocional.

Desse modo, convém citar: "na esfera penal o ato de divulgação sem consentimento passa a ser "classificado como difamação (imputar fato ofensivo) ou injúria (ofender a dignidade ou decoro), previstos nos artigos 139 e 140 do Código Penal." E ainda, explica que são: "crimes de menor potencial ofensivo, com penas máximas e até um ano de detenção ou multa, conforme disposto nos artigos." (BLASCHKE; LUCHESE, 2018, p. 11).

As autoras ainda apontam pesquisas: "[...] garotas de 13 a 15 anos são a maioria das vítimas, estimando-se cerca de 35,71%, das quais procuram ajuda psicológica. A pesquisa também revelou que 60,71% das vítimas possuem de 10 a 17 anos." (BLASCHKE; LUCHESE, 2018, p. 11).

Destarte, as escritoras mencionaram que, no caso de vítimas menores de idade, incide- se o Estatuto da Criança e do Adolescente que, em seu artigo 241-A, classifica como crime a pornografia infantil caracterizada como a divulgação de imagens que exponham a nudez ou a pornografia de menores de idade, sendo assim, um dos principais instrumentos jurídicos protetores dos menores de idade no que tange aos crimes sexuais da internet (BLASCHKE; LUCHESE, 2018).

Ademais, a Convenção sobre Direitos da Criança também protege crianças contra exploração e abuso sexual por meio do seu artigo 34 que obriga os Estados a tomarem medidas capazes de impedir: "a) o incentivo ou a coação para que uma criança se dedique a qualquer atividade sexual ilegal; b) a exploração da criança na prostituição ou outras práticas sexuais ilegais; c) a exploração da criança em espetáculos ou materiais pornográficos" (BRASIL, 1990).

Outra norma protetora da criança e do adolescente corresponde à Constituição Federal de 1988 por intermédio do seu artigo 227 (BRASIL, 1988). Por fim, ressalta-se o artigo 21 do Marco Civil da Internet que obriga os provedores a excluírem conteúdo denunciado, caso não o façam, há dever de indenizar. Em seguida, o artigo 29 da Lei nº 12.965 de 2014 traz o controle parental cibernético e o dever do Estado em propagar as informações necessárias para tal (BRASIL, 2014). Assim, há que se falar na necessidade do Estado em fornecer educação digital para pais e filhos a fim de proteger crianças e adolescentes.

PALAVRAS-CHAVE: Abandono digital. Crianças e adolescentes. Crimes sexuais na internet.

REFERÊNCIAS

ALVES, Jones Figuerêdo. Negligência dos pais no mundo virtual expõe criança a efeitos nocivos da rede. **Conjur**, 2017. Disponível em: https://www.conjur.com.br/2017-jan-15/processo-familiar-abandono-digital-expoe-crianca-efeitos-nocivos-internet. Acesso em: 2 out. 2020.

BLASCHKE, Rafaela; LUCHESE, Rafaela Fragoso. Pornografia de vingança e o ferimento aos direitos personalíssimos: a responsabilização na esfera cível e penal. **Revista Fadisma**, Santa Maria, v. 13, n. 1, p. 1-17, 2018.

Disponível em: https://revista.fadismaweb.com.br/index.php/revista-juridica/article/view/35/40. Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. **Decreto 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990- 1994/d99710.htm. Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. **Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. **Lei 12.965, de 23 de abril de 2014**. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm. Acesso em: 23 out. 2020.

D'URSO, Adriana Filizzola. Sextorsão e estupro virtual: novos crimes na internet. **Migalhas**, 2017. Disponível em: https://migalhas.uol.com.br/depeso/263939/sextorsao-e-estupro-virtual-- novos-crimes-na-internet. Acesso em: 30 out. 2020.

GAGLIANO, Pablo Stolze; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Manual de direito civil**: volume único. São Paulo: Saraiva, 2017.

PINHEIRO, Patrícia Peck. **Abandono digital**. 2014. Disponível em:https://www.huffpostbrasil.com/patricia-peck-pinheiro/abandono-digital_b_5408043.html. Acesso em: 13 out. 2020.

ROSA, Conrado Paulino da. **Direito de Família Contemporâneo**. 7. ed. Salvador: JusPODVM, 2020.

TARTUCE, Flávio. **Manual de Direito Civil**. 5. ed. São Paulo: Método, 2015.

A NECESSIDADE DA EDUCAÇÃO DIGITAL COMO FERRAMENTA DA PROTEÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Murilo Estrela Mendes[1]

Jéssica Aparecida Kmita[2]

Claudio Lázaro Aparecido Júnior[3]

Considerando-se que, atualmente, a tecnologia está presente no cotidiano das pessoas, tanto no ambiente laboral como social, dificilmente existe alguém que sequer utiliza algum meio tecnológico durante sua rotina, seja celular, computador, dentre outros utensílios tecnológicos.

A tecnologia gera impactos positivos e negativos; os positivos são de fácil constatação, mas, por outro lado, os impactos negativos, por vezes, são velados e necessitam de uma análise detalhada.

O artigo 228, da Constituição Cidadã de 1988, estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (i) educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (ii) progressiva universalização do ensino médio gratuito; (iii) atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (iv) educação infantil, em creche e

[1] Professor na graduação em Direito da UNIFASIPE *campus* de SINOP, Mato Grosso. Mestre em Direito pela Universidade de Marília (UNIMAR). Especialista em Direito Processual Civil pela Toledo Prudente. Especialista em Direito do Trabalho e Direito Previdenciário pela Faculdade Damásio. Bacharel em Direito pela TOLEDO Prudente. Advogado nos Estados de Mato Grosso e São Paulo. E-mail: murilo_estrella@hotmail.com.

[2] Bacharela em Direito pela UNIC, *campus* de SINOP, Estado de Mato Grosso. Advogada em SINOP, no Estado de Mato Grosso. E-mail: jessica@carnelosadvocacia.com.br

[3] Mestrando em Direito pela Universidade de Marília (UNIMAR). Especialista em Direito Processual Contemporâneo pela UNESP, *campus* de Franca. Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito de Franca (FDF). Procurador Municipal. Advogado no Estado de São Paulo.
E-mail: junior@claudiojunior.adv.br.

pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (v) acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; (vi) oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; (vii) 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.

Entretanto, nessa norma constitucional, tanto o Poder Constituinte Originário como o Poder Constituinte Derivado nada dispuseram sobre a necessidade de se promover e assegurar a educação digital para as crianças e adolescentes.

Todavia, não se trata de um tema inusitado, novo, recente. Segundo Oliveira (2017, p. 287):

> O surgimento e rapidíssima difusão da *internet* provocaram uma verdadeira revolução, entre outras características, o rompimento dos conceitos tradicionais de espaço e tempo. Com a minimização das distâncias espaço-temporais e a intensificação da recursividade, a possibilidade de múltiplas interferências, a variedade de conexões e a diversificação de trajetórias, rompeu-se a temporalidade rígida, relativizando-a. Há uma diferença substancial entre o tempo utilizado na conexão à *internet* e, por exemplo, o tempo utilizado diante da TV.

Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar a necessidade da educação digital, diante do desenfreado avanço tecnológico e do livre acesso à *internet* pelas crianças e adolescentes, com vistas à proteção integral das crianças e adolescentes, que se tornam vulneráveis inúmeras situações, algumas até criminosas, diante da imensidão do universo digital cujas portas se abrem silenciosamente por meio do uso da rede mundial de computadores. Nesta breve análise, busca-se debater a importância em ensinar e educar crianças e adolescentes sobre o uso consciente e adequado das tecnologias, em especial, a *internet*.

Para tanto, na realização deste ensaio de pesquisa, utilizou-se o método dedutivo e as revisões bibliográficas de natureza histórico-exploratória, desenvolvendo-se no formato analítico-descritivo, com a finalidade de elucidar a necessidade de proteger a criança e ao adolescente também no âmbito virtual, até porque a experiência cotidiana revela que o principal lazer dessa geração consiste em utilizar plataformas digitais para se interagir com os seus amigos, colegas de escola, vizinhos, pessoas que conheceram apenas virtualmente etc.

É cediço que o ambiente virtual seduz a todos, por esse motivo, traz diversas preocupações, dentre elas, a saúde (mental e física).

Para Oliveira (2017, p. 288), "O excesso de tempo livre, conjugado a novas possibilidades tecnológicas, criou uma nova configuração social em que o que o usuário saiu do papel de mero 'consumidor' de informação, para participante da sua criação".

Shirky (2010), citado por Oliveira (2017, p. 287), descreve essa evolução como um novo panorama de mídia:

> [...] o nosso tempo livre acumulado, que se avolumou primeiro com as jornadas de trabalho semanais com quarenta horas e cresceu depois da Segunda Guerra Mundial, com populações maiores e mais saudáveis, com o aumento de oportunidades educacionais, e com a difusão da prosperidade. Todo aquele tempo livre ainda não era um excedente cognitivo, porque nos faltavam os meios para usá-lo. De fato, mesmo com o acúmulo crescente de tempo livre no mundo desenvolvido, muitas das antigas estruturas sociais que nos uniam foram desmanteladas, tais como piqueniques, associações de vizinhos, campeonatos de boliche e compras feitas a pé" (SHIRKY, 2010, p. 161).

No atual cenário nacional, torna-se primordial o fomento à tecnologia diante da busca incessante de desenvolvimento econômico nacional. No entanto, a Constituição Federal prioriza a proteção integral da criança e do adolescente, conforme redação do artigo 227, da Lei Maior.

Logo, é necessário conciliar ou regular o desenvolvimento econômico com o princípio constitucional da proteção integral da criança

e do adolescente, sem o qual não haverá equilíbrio nem paz social; não pode haver desenvolvimento econômico e social sem a inalienável proteção integral desses seres humanos em crescimento, que muitas vezes se encontram desprotegidos.

Além das normas imperativas constitucionais, há uma lei específica que trata da proteção, dos direitos e interesses da criança e do adolescente (Lei Nacional n. 8.069/1990), que também é conhecida como o Estatuto da Criança e do Adolescente. Assim, torna-se incontestável a necessidade do Estado, da família e da sociedade ter a precaução e cuidar das crianças e adolescentes.

A tecnologia é uma das ferramentas que auxiliam a redução das desigualdades sociais, acesso a informação, Tom Slee (2017, p. 43), enfatiza que "Da pobreza global às liberdades civis, à educação e à saúde, a cultura da internet vê a combinação de tecnologia e de mentalidade empresarial como a chave para resolver os maiores problemas do mundo".

Não há contradição entre a tecnologia e a proteção das crianças e dos adolescentes, pelo contrário, com a educação e o uso consciente, a sociedade colherá os frutos dessa geração altamente conectada.

A dignidade da pessoa humana está atrelada com os direitos básicos do ser humano, dentre esses direitos, o acesso à educação é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária. Paulo Freire (2001, p. 266), aduz a importância social que a educação propicia ao ser humano "Quando aprendemos a ler, o fazemos sobre a escrita de alguém que antes aprendeu a ler e a escrever. Ao aprender a ler, nos preparamos para imediatamente escrever a fala que socialmente construímos." A educação básica e contribui com a efetivação da dignidade da pessoa humana.

Parafraseando Rizzato Nunes (2002, p. 51), o Estado deve propiciar aos seus cidadãos acesso à saúde e à educação para fornecer qualidade de vida e afirmar a dignidade.

A reflexão da presente pesquisa é salutar, sendo que atualmente o "mundo digital" está em constante evolução. Dessa forma, o acesso

à *internet* está irrestrito e ilimitado, a questão não é proibir que crianças e os adolescentes utilizem os meios digitais, até porque entende-se que a proibição não é a melhor solução. Acredita-se que a solução viável é educá-los para que a família, o Estado e a sociedade possam protegê-los.

A educação de crianças e adolescentes diante de um mundo digital merece receber a atenção constante da escola, da família e do Estado. Não é algo simples, no entanto, é primordial. Os acessos são ilimitados e a tendência de obterem conteúdos impróprios são grandes, basta um "click" para acessar os conteúdos online.

A tecnologia proporciona incertezas, parafraseando Ulrich Beck (2010, p. 24), atualmente o cenário social é de "risco", melhor dizendo, o desenfreado avanço tecnológico propicia um risco incalculável e inimaginável. Necessário consignar que a criança e o adolescente são o ponto central desta discussão, até porque, há diversos argumentos econômicos e tecnológicos que podem ir na contramão da proteção integral disposta na Constituição Federal.

Não se pode olvidar que, criminosos que praticam crimes por meio da *internet* e que têm os menores como vítimas, se aproveitam de dois fatores principais: a vulnerabilidade de crianças de adolescentes e o suposto "anonimato".

O objetivo da educação digital é ensinar as crianças e adolescentes a usarem adequadamente, colocando-os em condições de identificar situações que podem ser evitadas, como conversas com pessoas estranhas, não atender pedidos de envio de imagens ou de informações pessoais e das suas famílias e lares, conteúdos inadequados para as suas faixas etárias que podem revelar que estão a ponto de se tornarem vítimas de delitos como pornografia infantil, corrupção de menores, *cyberbullyng*[4] (intimidação sistemática praticada via *internet*, que via de regra costuma se materializar na prática de crime contra a honra praticado em ambiente virtual, que está previsto no Código Pe-

[4] Segundo a Advogada Gisele Truzzi de Lima e Souza (2016), corresponde ao crime de ameaça, também já definido no Código Penal.

nal e pode ser a calúnia, a injúria ou a difamação), *cyberstalking* (conforme ensinamentos da Advogada Gisele Truzzi [2016], constitui a perseguição praticada pela rede que pode caracterizar crime de ameaça, que igualmente tem previsão no Código Penal; ou, dependendo das circunstâncias da conduta, se não caracterizar o delito de ameaça, pode caracterizar uma contravenção penal relativa à perturbação da tranquilidade alheia, que está prevista na Leis das Contravenções Penais – Decreto-lei n. 3.688/1941).

Nesse sentido, ainda segundo Oliveira (2017, p. 288), "o uso da *internet* adquire características de compulsão, provocando a dependência e a utilização do termo Transtorno de Dependência de *Internet* (TDI), em que estar conectado se transforma em uma imperiosa necessidade e o uso do tempo na internet abusivo".

Para Palfrey e Gasser (2011, p. 210), citados por Oliveira (2017, p. 288), "[...] o vício da *internet*, a síndrome da fadiga de informações e a sobrecarga de informações estão entre os termos que estão sendo lançados para descrever as novas doenças patológicas da era digital".

A partir dessas constatações, decorre a necessidade de equilibrar o acesso à tecnologia com o uso responsável, a presente pesquisa pressupõe que o equilíbrio irá ser efetivado através da educação digital.

Observou-se que é inegável o impacto tecnológico no cotidiano dos jovens. Atualmente várias plataformas digitais têm maior aceitação no público jovem do que a televisão, assim, se nos programas televisivos há indicação de idade, acredita-se que no mundo digital deve haver de fato restrições que impeçam o acesso de menores a conteúdos impróprios, por exemplo, redes sociais, publicidades inapropriadas, produtos perigosos, dentre outras questões.

Em audiência pública da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) dos Crimes Cibernéticos, realizada em 03/03/2016 (crítica: portanto, há algum tempo razoável, pouco mais de quatro anos e meio), a Advogada Gisele Truzzi de Lima e Souza (2016), Especialista em Direito Digital, foi ouvida e ressaltou que estatísticas da organização não governamental *Safernet* mostram que o *bullying* na rede só aumenta.

Entre 2012 e 2014, o número de denúncias de *cyberbullying* à organização aumentou mais de 500%. Para lidar com o problema, deputados da CPI defenderam iniciativas para melhorar a educação digital dos jovens.

Ainda segundo a Advogada Gisele Truzzi de Lima e Souza (2016), a maioria das vítimas de *cyberstalking* é do sexo feminino, e a maioria dos perseguidores é do sexo masculino, a maior parte deles conhecidos das vítimas.

Para tentar mudar essa realidade, o deputado João Henrique Holanda Caldas, também conhecido como JHC (PSB-AL), que pediu a referida audiência pública, ressaltou a necessidade de incluir a educação digital nas escolas, conforme prevê projeto de lei de sua autoria, PL 2801/15 (apensado a outro projeto, que também foi apensado a outros projetos de leis e, até o presente momento, nenhum deles foi votado nem aprovado) (LIMA E SOUZA, 2016).

A família e a escola podem ajudar na formação de cidadãos éticos diante da *internet*, entregando uma educação baseada em princípios e valores. É preciso debater frequentemente em salas de aulas, nas rodas de conversas familiares o tema Educação e Cidadania Digital.

As escolas podem trabalhar com aulas em laboratórios de mídias, oferecer palestras sobre educação digital para crianças e adolescentes, e marcar encontros com os pais para realizar abordagens e orientações sobre o tema.

É necessário pensar, inspirar e formar comportamentos positivos e saudáveis diante da interação das crianças e adolescentes com as tecnologias da informação e da comunicação.

Portanto, a educação digital deve ser pensada para a formação de posturas adequadas e a prevenção de ilícitos que vitimem as crianças e adolescentes, pondo-as a salvo de riscos que existem durante o uso da *internet* e das tecnologias da informação e da comunicação.

A presente pesquisa não defendeu a proibição da tecnologia, pelo contrário, o uso da tecnologia é inevitável; contudo, uma proposta que se faz, para proteger e dignificar o ser humano, é equilibrar a liber-

dade de acesso à tecnologia e a restrição (leia-se educação) das crianças e adolescentes. Essa educação, a toda evidência, passa pela conscientização de cuidados – não apenas de vigilância, mas de troca de informações, de acompanhamento, de esclarecimentos – e atenção dos pais e familiares com relação às suas crianças e adolescentes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Digital. Proteção Integral. Tecnologia.

REFERÊNCIAS

BECK, Ulrich. **Sociedade de risco**: rumo a uma outra modernidade. Traduzido por Sebastião Nascimento. São Paulo: Ed. 34, 2010.

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

BRASIL. **Lei Federal n. 8.069**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Senado, 1990.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estud. av.**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259-268, ago. 2001. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000200013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013. Acesso em: 1 nov. 2020.

LIMA E SOUZA, Gisele Truzzi de. Legislação atual já pune cyberbullying e cyberstalking, diz advogada à CPI. **Agência Câmara de Notícias**, Distrito Federal, 2016. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/482177-legislacao-atual-ja-pune-cyberbullying-e-cyberstalking-diz-advogada. Acesso em: 19 nov. 2020.

NUNES, Rizzato. **O princípio constitucional da dignidade da pessoa humana**: doutrina e jurisprudência. São Paulo: Saraiva, 2002.

OLIVEIRA, Eloiza Silva Gomes. Adolescência, internet e tempo: desafios para a Educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 64, p. 283-298, abr./jun. 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.47048. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/n64/0104-4060-er-64-00283.pdf. Acesso em: 3 nov. 2020.

PALFREY, J.; GASSER, U. **Nascidos na Era Digital**: entendendo a primeira geração dos nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SLEE, Tom. **Uberização**: a nova onda do trabalho precarizado. Tradução João Peres. São Paulo: Elefante, 2017.

SHIRKY, C. **A cultura da participação, criatividade e generosidade no mundo conectado**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

FRANKENSTEIN: UMA JOVEM CRIATURA MARGINALIZADA

Paulo Roberto Nogueira de Andrade[1]

Este trabalho se insere no escopo de estudos de Literatura e Direito (OLIVO, 2005) os quais têm se mostrado cada vez mais relevantes para formação de profissionais de Direito e para a prática mais justa e humana do direito. A partir da perspectiva de que a criatura criada por Victor Frankenstein na obra literária *Frankenstein, ou o Prometeu Moderno* de Mary Shelley (1818) pode ser entendida como um ser social, este breve estudo se propõe a fomentar discussões sobre atividades de conscientização sobre os Direitos da Criança e do Adolescente (FONTES, 2018). Este trabalho também busca traçar um paralelo com as discussões sobre as questões relacionadas à proteção integral, considerando que crianças e adolescentes são pessoas em desenvolvimento e que precisam estar à salvo de qualquer negligência ou forma de violência e opressão, como disposto no ECA e na Convenção da ONU, sendo um dever da família, sociedade e do Estado protegê-los, conforme descrito no GT04 deste Seminário.

Para tanto, procede-se à análise da obra literária, por meio primordialmente da caracterização e interações desse indivíduo socialmente marginalizado, rotulado, perseguido, caçado. Serão descritas e discutidas interações sociais na obra *Frankenstein, ou o Prometeu Moderno* de Mary Shelley (1818) nas quais injustiças sociais e desrespeito a direitos fundamentais dessa recém-criada criatura são centrais.

O padrão narrativo adotado pela autora permite a observação da multivocalidade, ou seja, a presença de diferentes vozes à disposição do leitor. Este aspecto oferece excelente oportunidade para reflexões alegóricas sobre a questão da ótica da criança e jovem marginalizados. A criatura pode ser considerada uma personificação desses grupos que são mantidos nas franjas ou afastados das cidades ou de centros de

[1] Professor Adjunto de Literaturas de Língua Inglesa da Universidade Federal do Ceará.

poder, desprovidos de espaços de bem-estar e de oportunidades de acesso a direitos fundamentais básicos como educação, acesso à informação e ao progresso científico, à renda em condições justas e favoráveis (JOVIC, 2019). Esses grupos são, em particular em países como o Brasil, privados de proteção social e adequado padrão de vida, além de terem que enfrentar maiores barreiras para o desenvolvimento de competências e para seu crescimento pessoal, intelectual, social, cultural, político e econômico.

Desde sua criação, aqui entendida metaforicamente como seu nascimento, à criatura não são oferecidos nome, nacionalidade ou laços afetivos construídos. Ao contrário, a criatura desde seu nascimento e desde as primeiras interações sociais é rechaçada, atacada, agredida, insultada, e até injustamente baleada quando resgatava uma jovem que se afogava. Em interações descritas ao longo da narrativa, registra-se que o jovem ser não compartilha de padrões estéticos e de beleza da sociedade em que inicialmente se encontra, não atende aos anseios de seu criador, senda essa a razão inicial para que fosse rejeitado socialmente, meramente sua aparência física.

Por exemplo, as relações parentais discutidas na obra dialogam tanto com minha consciência individual quanto com questões político-econômico-sociais no Brasil de forma evidente no que concerne ao abandono de crianças e adolescentes por seus pais e pelo Estado, o qual tem obrigação de salvaguardar direitos constitucionais fundamentais de crianças e adolescentes, conforme Constituição do Brasil promulgada em 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Como explica Fontes (2018, p. 2), as garantias expressas no artigo 227 da Constituição Federal, que é

> dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, 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.

O primeiro momento de vida da criatura e o imediato abandono é apenas o primeiro de vários pontos que serão discutidos neste trabalho com base em *Frankenstein* e nas descrições de Victor e da criatura de determinados eventos. A ação iniciadora central desse processo de exclusão se dá quando Victor rechaça a criatura recém-criada, o que poderia representar o abandono de uma criança recém-nascida. Antes de avançar nessa análise, contudo, vale ressaltar o padrão narrativo adotado por Mary Shelley, por meio do qual se pode buscar compreender como as pessoas usam a narrações para dar sentido ao mundo, um ponto de encontro do indivíduo e a sociedade, sendo a narração entendida como uma atividade social relacional dinâmica. Múltiplas práticas narrativas proporcionam múltiplas perspectivas dos diferentes agentes sociais, conforme explica Jovic (2019) em um estudo que descreve como circunstâncias socioeconômicas moldam a percepção e as narrativas de adolescentes sobre justiça e sua capacidade de se relacionar com diferentes atores em uma situação social, inclusive de negação de direitos e de injustiça.

Para fins deste trabalho, destacarei que a narrativa da criatura apresenta ao leitor a ótica do oprimido, do exilado, do maltratado, do violentado, do ser excluído socialmente e do ser que reage. Essa narrativa é um oportuno contraponto à narrativa de Victor. Em sua narrativa, o causador das injustiças, muitas vezes, não assume a responsabilidade nesse processo de exclusão e busca explicá-lo como uma exclusão não intencional. A contraposição de perspectivas enriquece as potencialidades de interpretação da obra e, por conseguinte, da realidade contemporânea para o leitor de hoje.

A estratégia utilizada por Mary Shelley em *Frankenstein* permite que a voz e a perspectiva da criatura – mesmo que relatada por outro – sejam ouvidas e percebidas pelo leitor. Portanto, um breve resumo do padrão narrativo da obra faz-se necessário. Por se tratar de um romance epistolar, cartas são escritas, enviadas e lidas. A abertura da obra apresenta cartas iniciais escritas por Robert Walton para sua irmã descrevendo angústias, dificuldades e barreiras para sua inédita empreitada. Note-se que Walton, que pode ser interpretado como um

doppelganger de Victor, uma vez que compartilha de diversos traços daquela personagem. Assim como o nobre genebrino, Walton descreve sua luta para obter sucesso durante seis anos de preparação, impõe-se privações, e parte em um grande empreendimento em busca do sucesso, do extraordinário, do ineditismo, em viagens de descobertas, de algo nunca alcançado antes pela humanidade.

Em seguida, Victor Frankenstein, que fora encontrado e resgatado por Walton, assume a narrativa, solicitando que Walton registre seus relatos sobre tudo o que ocorrera desde a criação da criatura. As suas palavras iniciais já posicionam Victor como uma figura representante da aristocracia oriunda de uma família tradicional e abastada: "Sou genebrino de nascimento, e a minha família é uma das mais distintas daquela república. Meus antepassados foram durante longos anos conselheiros e magistrados." (SHELLEY, 2016, p. 31). Todavia, do capítulo 11 ao capítulo 16, Mary Shelley oportuniza ao leitor um diálogo com a narrativa da criatura, mesmo que mediada pelo relato de Victor a Walton. Victor, em um determinado momento, admite ouvir o pleito da criatura (SHELLEY, 2016, p. 81-82).

Em sua narrativa, a criatura explicita uma série de eventos pelos quais passou, injustiças que sofreu sem motivo justificado algum senão sua aparência horrenda aos olhos dos seres humanos com quem interagia. No capítulo 13, a criatura esclarece que se apressa a "chegar à parte mais emocionante da minha história. Vou narrar acontecimentos que marcaram com sentimentos que, do que eu fora, me transformaram no que eu sou." (SHELLEY, 2016, p. 91). Esse trecho já indica o impacto que o conjunto de experiências e vivências da criatura junto à sociedade tem sobre seu comportamento e *modus vivendi*.

A narrativa retorna a Victor entre os capítulos 17 e 24 (2016, p. 110-156), após o pedido da criatura, a qual demanda que sua companheira deve ter a mesma espécie e os mesmos defeitos (SHELLEY, 2016, p. 110). Victor tem acesso às dificuldades por que passou a criatura desde seu nascimento, assim como aos sofrimentos causados por prejulgamentos a que fora submetida por membros da sociedade com base meramente em sua aparência. Ainda assim, Victor, em seu relato

final a Walton, pede-lhe que não dê ouvidos à criatura sob a alegação de que essa "é eloquente e persuasivo, e certa vez as palavras dele até comoveram o meu coração; mas não confie nele." (SHELLEY, 2016, p. 155). Em um movimento cíclico a obra fecha com a perspectiva de Walton em sua narrativa final.

A narração em primeira pessoa apresenta uma mediação que cria a ilusão de veracidade e realidade (STANZEL, 1978). Shelley adota um mosaico da história dentro da história (REUTER, 1996), gerando uma oportunidade para os leitores ouvirem e lerem diferentes e distintas impressões de um mesmo evento ou interação social, muitas vezes carregando vozes conflitantes entre si.

A escolha da autora por múltiplos narradores nos traz ao conceito contemporâneo de multivocalidade. Conforme explicado por Andrade (2016), no modelo apresentado por Engeström (1999), a teoria da atividade que é muito aplicada, inclusive em diversos estudos fora do ambiente literário, apresenta o princípio da multivocalidade: compreendida neste contexto como a presença concomitante de múltiplas perspectivas, tradições, vozes e interesses dos inúmeros distintos sujeitos da comunidade do sistema de atividade.

Desse modo, pode-se concluir que a discussão da obra *Frankenstein, ou o Prometeu Moderno* de Mary Shelley (1818) mostra-se extremamente útil e frutífera para o atingimento de maior reflexão e conscientização da importância de se ampliar mecanismos para se ouvirem atentamente as vozes dos seres excluídos e privados de seus direitos, nesse caso em particular, crianças e jovens na sociedade brasileira contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE: *Frankenstein*. Direitos Humanos. Multivocalidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Paulo Roberto Nogueira de. **A produção de significados no ambiente corporativo**: um estudo crítico de atividades na área de gestão da segurança do trabalho. Rio de Janeiro, 2016. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 25 dez. 2019.

ENGESTRÖM, Y. Innovative learning in work teams: analysing cycles of knowledge creation in pratice. *In*: ENGESTRÖM, Y.; MIETTINEN, R.; PUNAMAKI, R. (org.). **Perspectives on Activity Theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

FONTES, Lígia B. C. A Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente como leis que garantem a segurança e a dignidade da criança e do adolescente. **Revista Âmbito Jurídico**, n. 172, ano XXI, maio 2018.

JOVIC, S. “They have been in both positions”: Narrative exploration of adolescents’ sense-making about injustice from the positions of the object and subject of injustice. **Qualitative Psychology**. Advance online publication. 2019. DOI: https://doi.org/10.1037/qup0000142.

OLIVO, Luiz Carlos Cancellier de. **O estudo do direito através da literatura**. Tubarão: Editorial Studium, 2005.

SHELLEY, Mary. **Frankenstein, ou o Prometeu Moderno. Frankenstein or The Modern Prometheus**. Trad. Doris Goettems. Edição comentada bilíngue português-inglês. Primeira versão 1818. São Paulo: Landmark, 2016.

STANZEL, Frank. Second Thoughts on "Narrative Situations in the Novel": Towards a "Grammar of Fiction". **NOVEL: A Forum on Fiction**, v. 11, n. 3, p. 247-264, Spring, 1978.

RELAÇÕES CIS-HETEROPATRIARCAIS DE GÊNERO E EXPLORAÇÃO SEXUAL COMERCIAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL

Poliana Machado Gomes da Silva[1]

Clara Tavares Machado[2]

Emily Íshila Rodrigues Batista[3]

É propondo fidedignidade ao dado da realidade que esta pesquisa se propõe científica. Todavia, é sempre cabível a afirmação de que "toda realidade é sempre muito mais rica e complexa do que a possibilidade de compreensão, análise e explicação que se faça sobre esta" (OSTERNE; BRASIL; ALMEIDA, 2013, p. 158). Compreendendo a dinâmica e a complexidade do real, esta pesquisa objetiva analisar, introdutoriamente, a exploração sexual de crianças como uma expressão das relações cis-heteropatriarcais de gênero nas particularidades do Brasil. Para tanto, o objeto deste estudo demandou metodologicamente como técnicas de coleta de dados as pesquisas bibliográfica e documental. A primeira diz respeito a um "conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório" (LIMA; MIOTO, 2007, p. 38). Além disso, a pesquisa bibliográfica ultrapassa a simples observação de dados localizados nas fontes pesquisadas, posto que imprime sobre os mesmos a teoria, isto é, "a compreensão crítica do significado neles existente" (LIMA; MIOTO, 2007, p. 44). A pesquisa documental, por sua vez, segundo Cervo e Bervian (2002), é uma técnica fundamental para viabilizar a identificação de informações encontradas em documentos (regulamentos, leis, ofícios, etc.) em detrimento de certas hipóteses ou

[1] Doutoranda em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestra em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Assistente Social pelo Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO).

[2] Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

[3] Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

questões preestabelecidas. Ademais, as categorias – modos de ser, determinações da existência – potencializadoras desta análise foram: relações cis-heteropatriarcais de gênero; exploração sexual comercial; crianças e adolescentes. De pronto, compreende-se o cis-heteropatriarcado como um *cistema* estrutural e estruturante de relações sociais de dominação, exploração e opressão que lança mão da reprodução de uma série de arranjos baseados em critérios de cis-generidade, de heteronormatividade, de normalização compulsória de corpos e identidades. Esse *cistema* constitui um tecido de invenção, desconstrução e reinvenção das identidades sexuais e de gênero. No contexto dessas relações, ocorre a (des) construção de masculinidades e feminilidades, a (des) construção de mentes e corpos a partir de uma socialização baseada na hierarquização das identidades e expressões sexuais e de gênero. À guisa de exemplo, a sexualidade, forjada nas relações sociais, não é mero resultado das relações e desejos individuais. É antes controlada, "incitada e construída nos indivíduos por instituições, normas, aparelhos, no interior das próprias relações sociais (e não anterior ou estranha a estas)" (TOITIO, 2013, p. 8). Por seu turno, o heterosexismo, em consonância com o patriarcado, é para Cisne e Santos (2018, p. 44), "uma forma ideológica de naturalização dos sexos que organiza, estrutura e dissemina a heterossexualidade como a prática supostamente correta e única possibilidade aceitável de expressão e vivência afetivo-sexual". Tal premissa é *sine qua non* para compreender a consubstancialidade e a coextensividade entre o capitalismo, o racismo e o cis-heteropatriarcado numa formação social como a brasileira. De modo coextensivo, essas relações, ao se desenvolverem, "se reproduzem e se correproduzem mutuamente" (KERGOAT, 2010, p. 94). A ideia de consubstancialidade, por sua vez, implica um modo de leitura da realidade que corresponde ao "entrecruzamento dinâmico e complexo do conjunto de relações sociais, cada uma imprimindo sua marca nas outras, ajustando-se às outras e construindo-se de maneira recíproca" (KERGOAT, 2010, p. 100). As interpenetrações entre essas relações não excluem a existência de contradições entre as mesmas, dada a dinamicidade do real. Nessa unidade dialética, na qual a classe,

o gênero e a raça/etnia estão organicamente integradas, Saffioti (2004, p. 94) revela: "o importante é analisar estas contradições na condição de fundidas ou enoveladas ou laçadas em um nó. [...] No nó [...] a dinâmica de cada uma condiciona-se a nova realidade, presidida por uma lógica contraditória". À vista disso, esta pesquisa baliza a sua análise sobre a exploração sexual comercial de crianças e adolescentes a partir do entendimento de que: a) as relações cis-heteropatriarcais de gênero, de raça/etnia e classe configuram faces de um mesmo processo, "uma vez que todo modo de produção não pode prescindir da produção de meios de subsistência, nem da reprodução dos seres humanos" (SAFFIOTI, 1988, p. 143); b) estas relações são históricas e dinâmicas, logo, expressam continuidades e rupturas. Deste modo, tais relações, nas particularidades do Brasil, moldaram e forjaram condutas, corpos abjetos, modos de ser condicionados por hierarquias e, inclusive, pela cultura do estupro (SCHWARCZ, 2019). No enfrentamento às relações cis-heteropatriarcais de gênero no Brasil, o Estatuto da Criança e do/a Adolescente (ECA) de 1990 é instituído como um novo paradigma de proteção integral infantojuvenil. O mesmo assevera em seu artigo 5º o enfrentamento a "qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão" (BRASIL, 2019a, p. 16). Todavia, importa lembrar que: i) a cada hora, três crianças são abusadas sexualmente neste país; ii) o Disque 100 registrou no ano de 2019 um total de 86.837 denúncias de violações de direitos humanos contra crianças e adolescentes; iii) as principais violações sofridas por crianças e adolescentes são a negligência, a violência psicológica, física, sexual, institucional e a exploração do trabalho (BRASIL, 2019b). Constitui-se crime aliciar, assediar, bem como submeter a criança e o/a adolescente à prostituição ou à exploração sexual. Assim, entende-se como exploração sexual comercial o uso infantojuvenil "em atividade sexual em troca de remuneração ou qualquer outra forma de compensação, de forma independente ou sob patrocínio, apoio ou incentivo de terceiro, seja de modo presencial ou por meio eletrônico" (BRASIL, 2019a). A exploração sexual comercial contra esse público é, pois, um tipo de violência efetuada nas relações de

compra e venda de serviços sexuais; é uma relação de mercantilização, objetificação, apropriação e abuso do corpo de crianças e adolescentes. A exploração sexual comercial de crianças e adolescentes apresenta quatro modalidades distintas, mas imbricadas: a prostituição, o turismo sexual, a pornografia e o tráfico para fins sexuais. A prostituição remete a uma atividade "na qual atos sexuais são negociados em forma de pagamento, não apenas monetário, mas podendo incluir a satisfação de necessidades básicas" (FALEIROS, 2004, p. 78). O turismo sexual diz respeito ao comércio sexual, em localidades turísticas, envolvendo turistas nacionais e estrangeiros/as. A pornografia é a produção, exibição, venda, compra e utilização de materiais pornográficos infantojuvenis dedicados às atividades sexuais explícitas. O tráfico para fins sexuais é o movimento clandestino e ilícito de crianças e adolescentes, muitas vezes traficados/as para fins de prostituição, turismo sexual e pornografia. O ECA compreende este fenômeno como o "recrutamento, o transporte, a transferência, o alojamento ou o acolhimento da criança ou do adolescente, dentro do território nacional ou para o estrangeiro, com o fim de exploração sexual, mediante ameaça, uso de força ou outra forma de coação, rapto, fraude, engano" etc. (BRASIL, 2019a, p. 208). Inscrita no mercado do sexo, a exploração sexual infantojuvenil é funcional ao modo de produzir e reproduzir relações sociais capitalistas, uma vez que os serviços e produtos sexuais, bem como o corpo de crianças e adolescentes constituem mercadorias. Nesta relação, analisou-se que este público é retirado da condição de sujeito, tendo, além da sua força de trabalho, seu corpo e sua vida apropriados. A análise da exploração sexual como uma expressão das relações cis-heteropatriarcais de gênero mostra o quão espinhosa é a luta pela eliminação de todas as formas de dominação, opressão e exploração contra crianças e adolescentes. Negrita-se que ainda há muito por lutar coletivamente na defesa pela "efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária" infantojuvenil (BRASIL, 2019a, p. 16).

PALAVRAS-CHAVE: Relações cis-heteropatriarcais de gênero. Exploração Sexual Comercial. Crianças e Adolescentes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente. **Lei federal nº 8069**, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2019a.

BRASIL. Disque Direitos Humanos. **Relatório 2019**. 2019b. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mmfdh/disque_100_relatorio_mmfdh2019.pdf. Acesso em: 28 out. 2020.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CISNE, M.; SANTOS, S. **Feminismo, diversidade sexual e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018 (Biblioteca Básica de Serviço Social; v. 8).

FALEIROS, V. P. O fetiche da mercadoria na exploração sexual. *In*: LIBÓRIO, R.; SOUZA, S. (org.). **A exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil**: Reflexões teóricas, relatos de pesquisa e intervenções psicossociais. Goiânia: Casa do Psicólogo/Editora da UCG, 2004.

KERGOAT, D. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. **Novos estudos**, n. 86, mar. 2010.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., 2007, p. 37-45.

OSTERNE, M.; BRASIL, G.; ALMEIDA, R. A produção do conhecimento nas Ciências Sociais e a provisoriedade da realidade material e simbólica. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 113, jan./mar. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282013000100007. Acesso em: 20 fev. 2018.

SAFFIOTI, H. **Gênero, Patriarcado e Violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

SCHWARCZ, L. M. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das. Letras, 2019.

TOITIO, R. Apontamentos sobre sexualidade e a consubstancialidade das relações de poder. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO O GÊNERO. 10., Florianópolis, 2013. **Anais**..., 2013.

JUVENTUDES E POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS

Maria Messianne de Sousa Vieira[1]

1 QUESTÕES INTRODUTÓRIAS

Este artigo busca tem a pretensão de apresentar algumas discussões sobre as juventudes, que é uma categoria que vem ganhando, gradativamente, espaço na agenda pública e no meio científico, a juventude consiste em uma categoria social heterogênea, baseada de acordo com épocas e sociedades distintas. Bem como trazer questões relacionadas as juventudes contemporâneas e a elaboração de algumas políticas públicas. Portanto, serão situadas as juventudes fazendo uma articulação entre políticas públicas.

2 AS JUVENTUDES E A ADOLESCÊNCIA

A juventude não deve ser definida por um conceito fechado, mas por múltiplos meios, que se relacionem as representações históricas e específicas. Ao contrário da adolescência, a qual é delimitada pela faixa etária que o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8069/90, determina como sendo o período que compreende de 12 a 18 anos incompletos, as juventudes destinam-se a um período não necessariamente delimitado pela idade, mas que abrange outros fatores, relacionados a intensas transformações biológicas, psicológicas, sociais e culturais, que variam de acordo com características determinantes, como classes sociais, culturas, épocas, etnias, gênero etc. (UNESCO, 2004).

[1] Bacharela em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), mestranda em Sociologia na Universidade Federal do Ceará (UFC), assessora técnica do Comitê de Prevenção e Combate à Violência. Pesquisadora do Núcleo de Estudos Aplicados, Direito, Infância e Justiça (NUDIJUS/UFC), no qual coordena o Grupo de Estudos de Medidas Socioeducativas. Pesquisadora do Laboratório de Estudos da Violência (LEV/UFC). Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Conflitualidade e Violência (COVIO/UECE).

Para entender as mudanças ocorridas no perfil da juventude nos últimos anos, é necessário compreender as mudanças da própria sociedade brasileira, principalmente no que diz respeito à educação, ao trabalho e a política. Considera-se que os espaços frequentados pelas juventudes para participação na sociedade mudaram de acordo com o desenvolvimento histórico.

Debert (2007) traz que a idade não é uma categoria natural e sim uma categoria socialmente produzida, as categorias de idade são construções históricas e sociais, existem várias formas de se viver e conceber cada fase. Vejamos, a criança como categoria não existente na Idade Média. Assim que conseguia determinada maturidade física se integravam no mundo do trabalho e na vida social adulta. Aos poucos, se foi desenvolvendo a noção de infância, como um problema especifico; com roupas, jogos e brincadeiras que começaram a distinguir a criança do adulto. (DEBERT, 2007, p. 51).

De acordo com Morin (2003), na maioria das sociedades arcaicas, a adolescência era uma realidade mais ou menos clandestina. De tal modo que existem civilizações sociologicamente, sem adolescência e essa fase assim como a noção infantil, também foi um processo gradualmente construído. A juventude como qualquer outra categoria construída socialmente, precisa ser analisada em vários aspectos, entre eles: factuais, materiais, históricos e políticos em relação a toda produção que se desenvolve.

Novaes (2006) traz que não se sabe quando se inicia e quando se finaliza a juventude, e essa questão vem sendo problematizada nos últimos anos. Esse campo será cercado de disputas nos espaços políticos e econômicos, com intensos conflitos entre as intergerações, pois não tem nenhum grupo que possa falar de forma igual pela juventude e sim por segmentos e/ou parcelas.

Portanto, falar de juventude, não é olhar apenas para sua idade, mas também entender o lugar que ele (a) ocupa, é entender que o (a) jovem pode ser negro (a), branco (a), pobre, rico, homem, mulher, católico, umbandista, indígena, dentre outros. Pois teremos desigual-

dade entre estes, que na maioria das vezes, essas desigualdades remetem a classe social e se evidencia claramente na vivência da escola/trabalho. Gênero e raça serão outros problemas levantados também que influenciam nessa desigualdade, pois nem todos irão ganhar de forma igual, mesmo exercendo a mesma atividade e nem todos serão tratados de formas iguais, mesmo ocupando o mesmo patamar social, se diferenciando apenas na cor, ou seja, ser mulher, pobre e negra será diferente de ser homem, pobre e branco.

3 JUVENTUDES E POLÍTICAS PÚBLICAS

No Brasil, apenas com a Constituição Federal de 1988 que se obteve o reconhecimento dos direitos da criança e do adolescente, e em 1990, com a conquista do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que crianças e adolescentes passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos de uma forma mais efetiva. Conquista essa alcançada depois de anos de lutas através dos movimentos sociais ligados à defesa dos direitos humanos (SOUSA; BEZERRA, 2016).

Aquino (2009) discute sobre as ações associadas à condição juvenil, que antes eram voltadas tipicamente, para as áreas de saúde e segurança pública, sendo a juventude como um período crítico e também nas áreas de educação e emprego, como uma fase de preparação para a vida. Dito isto, estas ações não se formaram e nem tinham características de uma política de juventude, mas como estratégias de atuação da sociedade para orientar a formação dos jovens e minimizar seu envolvimento em situações de riscos.

No Brasil, apenas recentemente as demandas juvenis conquistaram espaço nas políticas públicas. Em 2005, ampliou-se tais demandas e com a lei nº 11.129, foi criada a Política Nacional da Juventude – esta dispõe de três instrumentos principais – que instituiu-se o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), de caráter emergencial, antes voltado apenas para jovens de 15 à 24 anos, agora entre 18 e 29 anos, que não concluíram o ensino fundamental e que vivem em situação de vulnerabilidade social.

Como segundo instrumento, a criação do Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE), suas atribuições: formular e propor diretrizes voltadas para as políticas públicas da juventude; desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre a realidade socioeconômica dos jovens e promover o intercâmbio entre as organizações juvenis nacionais e internacionais.

Por fim, a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), integrada à Secretaria Geral da Presidência da República, é responsável por articular todos os programas e projetos destinados, em um âmbito federal, aos jovens na faixa etária entre 15 e 29 anos. São alguns programas da juventude: ID Jovem, Cotas no Ensino Superior, Sistema de Seleção Unificada (SISU), Programa de Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade Para Todos, dentre outros.

Em agosto de 2013, com a Lei Nº 12.852 foi instituído como instrumento de políticas públicas para os jovens, o Estatuto da Juventude que decreta o conjunto de direitos da juventude brasileira, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE). Para esta lei, são considerados jovens de idade entre 15 e 29 anos.

Ao todo, são onze os direitos previstos no Estatuto, são eles: direito à cidadania, à participação social e política e à representação juvenil; direito à educação; direito à profissionalização, ao trabalho e à renda; direito à diversidade e à igualdade; direito à saúde; direito à cultura; direito à comunicação e à liberdade de expressão; direito ao desporto e ao lazer; direito ao território e à mobilidade; direito à sustentabilidade e ao meio ambiente; direito à segurança pública e ao acesso à justiça.

Atualmente, o país passa por um período de desmonte de direitos, direitos políticos e sociais – além das políticas públicas já afetadas – se antes os (as) jovens mesmo com todos esses direitos garantidos na lei tinham dificuldade de usufruir de seus direitos, hoje as efetivações têm sido dificultadas. De acordo com Aquino (2009) diante da profunda desigualdade entre os jovens e a diversidade de situações,

fica claro que são diferentes demandas e distintas necessidades de cada grupo.

Sabe-se que recentemente, cada vez mais a juventude tem se tornado um tema de destaque pelas suas novas questões e desafios. Entretanto, é preciso reconhecer o (a) jovem como um sujeito que carece tanto de direitos como de deveres, diante desses novos contornos de seus perfis e da sociedade. Assim, estende-se a bandeira pela luta da real efetivação de seus direitos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, este trabalho teve a pretensão de discutir brevemente a questão da juventude e algumas políticas públicas de juventude existentes no Brasil. O conceito de juventude de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), se resumiria uma categoria essencialmente sociológica, que indicaria o processo de preparação para os indivíduos assumirem o papel de adulto na sociedade, tanto no plano familiar quanto no profissional. Entretanto, anteriormente, em períodos como na Idade Média, essa fase não era reconhecida, pois muitas vezes as crianças já saiam do âmbito familiar para virarem adulta, ingressando em algum trabalho.

No Brasil, a Emenda Constitucional nº 65, aprovada em julho de 2010, que insere o termo "juventude" na Constituição Federal, define a faixa etária de 15 a 29 anos que correspondem a 51,3 milhões de pessoas. A juventude é compreendida como etapa singular do desenvolvimento pessoal e social, na qual os jovens passam a ser considerados sujeitos de direitos e deixam de ser definidos por suas incompletudes ou desvios.

Desta forma, ao longo dessa escritas forma citados programas, políticas e estatuto que buscam concretizar os direitos e deveres desses jovens durante sua juventude, onde esses sujeitos de direito buscam a universalidade, sem discriminação, dando a possibilidade de autonomia e participação na sociedade.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Luseni. A juventude como foco das políticas públicas. In: CASTRO, Jorge Abrahão de. AQUINO, Luseni Maria C. de. ANDRADE, Carla Coelho de. (orgs). **Juventude e políticas sociais no Brasil. –** Brasília : Ipea, 2009. p. 25 – 39.

Estatuto da Criança e do Adolescente / Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social. – Brasília: MEC, ACS, 2005.

DEBERT, Guita Grin. A Antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idade. In: MORAES, Myriam. Barros, Lins de (orgs). **Velhice ou Terceira Idade?** Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política. Rio de Janeiro. Editora: FGV, 2007. p. 49-67.

MORIN, Edgar. **"A crise juvenil: da subcultura adolescente à revolução cultural"**, in: Cultura de massas no século XX: necrose [1975]. Trad. br. Agenor Soares Santos. Vol II. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003, p. 131-155.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria, Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (orgs). **Cultura jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2006, p. 105-119.

Presidência da República. Casa Civil. **Lei Nº 11.129, de 30 de junho de 2005.** Brasília – Brasil.

Presidência da República. Casa Civil. **Lei Nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Brasília – Brasil.

SOUSA, Luiza Eridan Elmiro Martins de. BEZERRA, Ana Paula Fagundes. **Direitos humanos e juventude**: Representações da adolescência em conflito com a lei no Brasil. In: Revista Sociais e Humanas – Vol. 30 / Nº 3 – 2017. p. 171 – 182.

UNESCO (2004). **Políticas públicas de/para/com juventudes**. Brasília: UNESCO.

GT 05 – DIREITO À EDUCAÇÃO

SUMÁRIO

PANDEMIA DA COVID-19: DESAFIOS E PERCALÇOS EM GARANTIR O ACESSO À EDUCAÇÃO 516

Aline Falcão Marinho
Carlos Gabriel Falcão Marinho
Ana Karine Pessoa Cavalcante Miranda

31 ANOS DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA: UM OLHAR SOBRE A (DES)IGUALDADE DA EDUCAÇÃO NO BRASIL 522

Amanda de Sá Santos
Antonina Gallotti Lima Leão

O DIREITO À EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA CONVENÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA 531

Valéria Cristina Barbosa Taveira
Najah Jamal Daakour Barakat
Eduardo Soares da Silva

EDUCAÇÃO EM GÊNERO: EFETIVAÇÃO DA CIDADANIA ATIVA PARA O COMBATE À VIOLÊNCIA 535

José Antonio Toledo de Castro
Maurinice Evaristo Wenceslau

DIREITO À EDUCAÇÃO 543

Luiz Carlos de Abreu Brandão

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL REGULAR DE JOVENS E DE CRIANÇAS PORTADORAS DE

NECESSIDADES ESPECIAIS COMO FORMA DE CONSAGRAÇÃO DA CIDADANIA..... 549

Mariana de Lima Simões

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL COMO DIREITO HUMANO E SOCIAL NO ÂMBITO DA CONVENÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA 554

Pedro Henrique Soares Matias
Maria das Graças Pereira Soares

O IMPACTO DO COVID-19 NA EDUCAÇÃO NO SERTÃO DO CEARÁ: ANÁLISES PRELIMINARES..... 563

Plácido da Silva Sampaio
Phelipe Bezerra Braga

ANALFABETISMO Y BRECHA DIGITAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO DE LOS MENORES, ELEMENTOS DE DESIGUALDAD, ANTE LA CRISIS DEL COVID-19..... 567

Rafael Arredondo Quijada
Sara Olivares Alvarez
Ana Cristina Ruiz Mosquera

PEDAGOGIA PARA O SENTIDO NAS RELAÇÕES RACIAIS POR MEIO DE PALAVRAS, EMOÇÕES E IMAGENS EM MOVIMENTO 577

Raquel Coelho de Freitas

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DENTRO DO HOSPITAL UNIVERSITÁRIO LAURO WANDERLEY – PB..... 581

Sheila Duarte da Silva Serápio
Janine Marta Coelho Rodrigues

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM RISCO: OS SINAIS DE RETROCESSO E AS DISTORÇÕES PRESENTES NO DECRETO Nº 10.502/2020 ... 587

Renan Cauê Miranda Pugliesi

DIREITO À EDUCAÇÃO COMO BASE PARA IGUALDADE 596

Vanessa Amellyne de Souza Ferreira

Tarciana Cecília de Souza Ferreira

INCLUSÃO ESCOLAR DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA À LUZ DE L. S. VYGOTSKY: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS IMPACTOS DA PANDEMIA DO COVID-19 E DA CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL 601

Wellington Aguiar Ponte Filho

Lara Maria da Frota

Betania Moreira de Moraes

PANDEMIA DA COVID-19: DESAFIOS E PERCALÇOS EM GARANTIR O ACESSO À EDUCAÇÃO

Aline Falcão Marinho[1]

Carlos Gabriel Falcão Marinho[2]

Ana Karine Pessoa Cavalcante Miranda[3]

O ano de 2020 estará marcado na história da humanidade por enfrentar uma pandemia causada pelo Novo Coronavírus. Desde o dia 11 de março de 2020, quando a COVID-19 foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma pandemia de ordem mundial, ninguém imaginaria que junto as recomendações de autoisolamento e medidas de proteção sanitária, em paralelo, seria deflagrado o fechamento dos estabelecimentos e instituições de ensino.

A maioria das autoridades sanitárias do Brasil decretou estado de alerta total por conta da chegada da desconhecida e perigosa SARS-CoV-2 (COVID-19), uma doença respiratória com alto poder de contaminação. Numa tentativa de conter o avanço da curva de contágio na população e, consequentemente, repercussão imediata em escolas públicas e particulares, foi determinada a suspensão das aulas presenciais em quase todo o território nacional, o que impactou diretamente na realidade das pessoas não só deste setor, mas na vida como um todo sob diferentes perspectivas e níveis de complexidade como no cenário econômico, social, sanitário e político.

Instalada essa situação de incertezas, milhares de crianças e adolescentes em idade escolar foram obrigados a aderir temporariamente ao isolamento social. Iniciou-se, assim, uma corrida em busca de medidas que pudessem minimizar os efeitos da pandemia, pois no

[1] Graduada em Direito pela Universidade de Fortaleza e em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú com Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Estadual do Ceará. Advogada e Pedagoga. E-mail: alinefalcao.m@gmail.com

[2] Graduando em Direito pela Universidade de Fortaleza. E-mail: cfalcaomarinho@edu.unifor.br

[3] Doutora em Direito e Sociologia (PPGSD/UFF). Mestre em Políticas Públicas e Sociedade (MAPPS/UECE). Advogada colaborativa e Administradora de empresas com habilitação em Administração Pública. Professora da Universidade de Fortaleza. E-mail: anakarinepcm@gmail.com

mundo inteiro foi registrado de acordo com a UNESCO (2020) o ápice de 1, 5 bilhão de estudantes em diferentes contextos e níveis etários que foram afetados pela situação.

A partir da problemática instalada, especialistas, profissionais da educação, autoridades competentes, familiares, estudantes, ou seja, toda a comunidade escolar percebeu a necessidade de se adequar a essa nova conjuntura surgindo a cada passo novos desafios a serem superados na perspectiva de viabilizar o processo de ensino e aprendizagem da melhor forma possível.

Diante desse cenário, o estudo ora apresentado objetivou compreender os desafios e percalços da promoção e garantia do direito ao acesso à educação durante a pandemia de COVID-19, para tanto foram adotadas ferramentas metodológicas dentre elas: levantamento de legislação específica, documentos oficiais, artigos de revistas online especializadas e recentes escritos bibliográficos, já que não se tem ainda parâmetros anteriores sobre o referido tema.

Em contrapartida às novas demandas, surgem orientações sanitárias e pedagógicas que passaram a regular o contexto educacional nesse momento de isolamento social no Brasil. O Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 que "dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19". Além do decreto presidencial que dispôs sobre a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020 onde "estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública [...]" e que suspende o número de dias letivos obrigatórios, mas mantém a obrigatoriedade das 800 horas letivas por ano.

Uma das estratégias mais amplamente incentivada e orientada, inclusive pela Portaria do MEC foi a oferta do ensino remoto com a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) —

mais comuns e acessíveis como grupos de redes sociais e videoconferências — visando mitigar os impactos do afastamento do espaço escolar de modo presencial.

Não obstante haja todos os enfrentamentos que se sucedem numa espécie de efeito colateral em cascata proveniente da pandemia, existem fatores que muitas vezes dificultam e até impedem que esse acesso na modalidade de ensino à distância (EAD) aconteça conforme o que se pretende e espera, pois com o afastamento das atividades presenciais também em vários setores, surgem aí diversos fatores que dificultam ou transformam os impactos em uma divergência dialética para as famílias, que passam a ter que conciliar o estudo domiciliar dos filhos com o home office.

As dinâmicas da rotina, em muitos casos, soma-se à realidade da alta do desemprego, causando desestabilidade socioemocional e financeira que instala carência de recursos inviabilizando o acesso às atividades remotas. Assim, as famílias em situação de maior vulnerabilidade sofrem de modo exacerbado os prejuízos e as disparidades presentes no sistema educacional (que deixam evidentes as lacunas da acessibilidade da educação que se espera contemplar), além dos contrastes explícitos da desigualdade social.

Dados da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNICEF, 2020) apontam que nesse contexto há a preocupação sobre àquelas crianças e jovens que sofrem com as limitações de acesso às aulas, onde "quase 40% dos alunos de escolas públicas não têm computador ou tablet em casa, [...] nas escolas particulares esse índice é de apenas 9%".

Percebe-se que os estudantes da rede pública em sua maioria dos acessos é realizado pelo celular, por ser o instrumento popular mais acessível. No entanto, esse mesmo aparelho é compartilhado por vários membros da família para finalidades diversas como acompanhar as aulas remotas de mais de um filho, por vezes no mesmo horários; sendo o mesmo celular que fica com um dos membros que sai para o trabalho e só retorna ao anoitecer — os prejuízos às interações com a escola no momento em que elas acontecem somam-se à escassez de

acesso aos pacotes de dados de internet necessários para estabelecer a conexão de forma remota.

Verifica-se ainda que a maioria das crianças e jovens que interagem virtualmente com as escolas têm a figura de uma mulher como suporte para auxiliar nas atividades escolares. Essa figura feminina possui dificuldades com os desdobramentos educacionais mais os afazeres domésticos — a falta de preparo e conhecimento pedagógico e emocional em lidar com os efeitos da pandemia — o medo em conduzir o ensino à distância dos filhos tem levado a uma sobrecarga e consequente deficiência na qualidade desse "acesso" à educação.

Outro ponto pertinente a ser observado e, não menos preocupante quanto ao afastamento do lócus escolar, é exatamente o que a escola representa na vida dos sujeitos a partir da sua função social de educar e formar, pois esta também exerce seu papel de segurança e amparo para crianças em situação de vulnerabilidade, desde o oferecimento das refeições, ao acolhimento como um todo. É na escola que crianças e jovens que sofrem abusos, violência doméstica e exploração têm a oportunidade de apoio e ajuda, já que muitas vezes é no ambiente escolar que se busca resguardar os seus direitos quando previne e dá os encaminhamentos necessários formalizando denúncias aos órgãos competentes para cada caso.

Dados do Jornal CNN (2020) mostram que houve um aumento significativo dos casos de violência doméstica durante a quarentena, "o número de feminicídios cresceu 22,2% em março e abril de 2020 quando comparado com o mesmo período do ano passado", conviver dia e noite com seus agressores dentro de casa, deste modo é inevitável perceber como nessas tessituras o impacto negativo na educação repercute diante desse contexto insalubre.

Diante desse contexto, conclui-se que no cenário pós-pandemia "quando forem retomadas as atividades presenciais, todos enfrentaremos ainda muitos outros desafios trazidos pelos impactos do COVID-19 não apenas nas práticas pedagógicas, mas em todos os aspectos de nossas relações interpessoais, institucionais, na nossa saúde, nas eco-

nomias locais" (UNICEF, 2020). Soma-se a isso a defasagem de investimentos em políticas públicas voltadas à educação, que imersas em diversas inconsistências e vulnerabilidades (administrativa, política, econômica, social, etc.), não alcançam a todos.

Além disso, comumente se imputa ao Poder Público a responsabilidade do que se passou e do que está por vir. Todavia, a reflexão para que haja uma exigibilidade ante ao Estado brasileiro em garantir o direito à educação para todos, não exige ninguém do exercício da cidadania ativa co-criativa e responsável como discorre BITTAR (2020) quando diz que "o papel da educação revela sua fundamental importância para o exercício da cidadania, por conta de cumprir com a formação necessária para que essa participação possa, de fato, acontecer, dentro dos princípios do respeito à dignidade e igualdade do outro".

Desse modo, percebe-se a falha na origem do problema, ou seja, na cultura de não valorização da educação como prioridade de políticas públicas com gestão democrática e de cooperação que dêem o suporte necessário através do financiamento adequado, portanto, de modo a tornar possível minimizar os impactos da pandemia nessa seara, uma possibilidade seria fazer a busca ativa de todos os alunos e oferecer suporte com o material necessário de acesso às aulas propostas, pois em um sistema organizado e com planejamento, poder-se-ia voltar às atenções em salvar vidas pois dessa forma a educação já estaria resguardada com reservas para enfrentar adversidades impostas pela pandemia de COVID 19 ou a qualquer situação de calamidade que possa surgir.

Dessa forma, para que mudanças sejam efetivadas, é necessário (re)pensar o planejamento das políticas públicas voltadas para a educação, o sistema de ensino e formação dos profissionais. Nesse aspecto, apresenta-se relevante a parceria entre governo, sociedade e a universidade, considerando que esta tem um papel relevante na formação humanística da sociedade brasileira e na produção do conhecimento, embora saibamos dos limites desta parceria.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. Educação. Vulnerabilidades.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Anne; MEIRELLES, Alexa; MENEZES, Noeli**. Com violência doméstica em alta na pandemia, feminicídios crescem 22% no país.** CNN, São Paulo. 10 de junho de 2020. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2020/06/10/com-violencia-domestica-em-alta-na-pandemia-feminicidios-crescem-22-no-pais. Acesso em: 30/10/2020.

BITTAR, Carla Bianca. **Educação e direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2014.

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

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020.** Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591. Acesso em: 29/10/2020

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.** Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376. Acesso em: 29/10/2020

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**.Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29/10/2020.

CRESCEM os números de violência doméstica no Brasil durante o período de quarentena. **IBDFAM - Instituto Brasileiro do Direito de Família**.https://www.ibdfam.org.br/noticias/7234/Crescem+os+n%C3%BAmeros+de+viol%C3%AAncia+dom%C3%A9stica+no+Brasil+durante+o+per%C3%ADodo+de+quarentena. Acesso em: 30/10/2020.

UNESCO. **COALIZÃO de educação global**. COVID-19 Educational Disruption and Response. 2020. Disponível em: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition. Acesso em: 30/10/2020.

UNESCO. **CONSEQUÊNCIAS adversas do fechamento de escolas.** 2020**.** Disponível em: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences. Acesso em: 30/10/2020.

UNICEF. EDUCAÇÃO em tempos de pandemia direitos, normatização e controle social. **Guia para Conselheiros Municipais de Educação.** Aracaju. 2020. Disponível em: https://www.uncme.org.br/index.php. Acesso em: 29/10/2020.

31 ANOS DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA: UM OLHAR SOBRE A (DES)IGUALDADE DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Amanda de Sá Santos[1]

Antonina Gallotti Lima Leão[2]

A educação é um direito fundamental previsto em vários instrumentos jurídicos internacionais, já retratada como direito de todos desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e detalhadamente conjecturada na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), sendo esta última apontada como um dos instrumentos promotores de direitos humanos mais aceitos na história mundial.

Tendo sido ratificada por 196 países, a Convenção de 1989 assegurou às crianças direitos sociais, culturais, econômicos, civis e políticos, dentre eles o direito à educação, previsto no artigo 28, que deve ser exercido pelos estados signatários, de forma a garantir o acesso progressivo e em igualdade de condições, além do dever de adotar medidas para estimular a frequência e a redução do índice de evasão escolar.

Nesse sentido, prevê no artigo 18 que os Estados Partes devem empreender esforços para afiançar o reconhecimento do princípio que prevê os pais como igualmente responsáveis no processo educacional e de desenvolvimento da criança, garantindo sempre o melhor interesse. Ademais, a Convenção pontua o dever de prestar assistência aos pais e responsáveis legais, a fim de que possam desempenhar suas funções na educação da criança e garantir a criação de espaços e serviços voltados aos cuidados infantis.

[1] Graduanda em direito pela Faculdade de Direito 8 de Julho. E-mail: amanda_dsnts@hotmail.com
[2] Doutoranda em direito pela Universidade Federal da Bahia.
E-mail: antoninagallotti@yahoo.com.br

Enquanto a discussão transcorria no contexto internacional, no Brasil, a Magna Carta de 1988 já contemplava, inspirada no panorama estrangeiro, o reconhecimento da educação como direito de todos e dever do Estado e da família (art. 205), sendo, inclusive, o acesso ao ensino obrigatório e gratuito considerado um direito público subjetivo, cuja não oferta ou mesmo o fornecimento de forma irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

E por possuir um papel primordial e imperioso para toda a coletividade, foi assegurada no Brasil como direito fundamental na Constituição de 1988, em seu Art. 6º, assim como os demais direitos sociais. Nessa esteira, o dever do Estado com a educação, nos termos previsto na Lei Maior (Art. 208), deve ser efetivado mediante a garantia inicial de educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, atribuindo, além disso, sua oferta para todos os que a ela não tiveram acesso na faixa etária (ou idade própria) e a progressiva universalização do ensino médio gratuito. Determina ainda, ao Estado, o dever de assegurar a educação infantil em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade.

Decerto que o processo de desenvolvimento de uma Nação, que efetivamente considere o homem como preocupação central, terá a educação como precedência em sua agenda. Na hierarquia das prioridades nacionais, tem-se que nenhuma sobreleva em importância e impacto à educação (SAVIANI, 2018). Logo, quanto mais escolarizadas e educadas forem as crianças de um país, amplia-se a consciência da capacidade individual e coletiva de luta por seus direitos e, por outro lado, também a consciência de seus deveres enquanto membros da sociedade, além de alargar as suas chances de ingresso no mercado de trabalho, tendo em vista a qualificação proporcionada.

Não obstante, dados publicados em 2019 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), indicam que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 6,6%, ou seja, 11 milhões de analfabetos. Observou-se na pesquisa que somente 17,4% das pessoas acima de 25 anos possui o ensino superior completo.

Considerando que o direito fundamental à educação é um dos pressupostos para a existência de uma sociedade digna, o estudo teve por objetivo verificar a coerência existente entre a garantia legalmente prevista e a realidade educacional atual do Brasil, debruçando-se sobre o tema em prol do questionamento: o Estado Democrático Brasileiro, como provedor de direitos sociais, tem cumprido seu papel relativo à promoção da educação, garantindo a permanência de crianças adolescentes nas escolas, assim como o acesso universal, gratuito e de qualidade aos estudantes brasileiros?

Tendo em vista a importância da temática, além da relevância acadêmica e social do estudo sobre a realidade brasileira em termos de acesso e permanência nas escolas, a investigação teve como objetivo central traçar um breve panorama normativo, destacando dificuldades e desafios para o reconhecimento e a efetivação do direito à educação no Brasil e, para tanto, utilizou-se do método dedutivo com viés sistemático, sendo feita uma análise geral da previsão legal do direito à educação, para chegar, especificamente, à realidade educacional infantojuvenil.

A presente pesquisa teve como alicerce um levantamento de dados normativos, pela qual houve a utilização de fontes bibliográficas e documentais relacionadas ao tema proposto, como a Convenção, leis e doutrina correlatas. Dessa forma, foi caracterizada como pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, uma vez que se debruçou na realidade do objeto analisado com objetivo descritivo.

Retomando as considerações feitas, bem se vê, pois, que o ambiente escolar é o local onde a criança deverá encontrar os meios de preparar-se para realizar seus projetos de vida. Libâneo (2005) acentua que a escola existe para formar indivíduos que estejam prontos para sobreviver na sociedade e, para isso, necessitam do conhecimento para resolver dilemas, ter autonomia e responsabilidade, estar ciente de seus direitos e deveres, além de desenvolver capacidades cognitivas para que, assim, possa apropriar-se criticamente dos benefícios da ciência e da tecnologia em favor do seu trabalho, sua vida cotidiana e crescimento pessoal.

Melo (2018), refletindo sobre o tema, argumenta que os processos educacionais são fatores contribuintes para o funcionamento da sociedade e destaca que estes vão além de uma escolarização, perdurando por toda a vida do indivíduo. Acrescenta que, por essa razão, medidas eficazes de incentivo ao desenvolvimento educacional são de suma relevância para a capacidade interpretativa do indivíduo, tomada de decisões críticas, assim como o ganho de satisfação pessoal e profissional. Além disto, pontua que a educação pode fazer a economia do país crescer, uma vez que indivíduos com maior grau de escolaridade são capazes de conseguir melhores empregos e maior renda, sendo potenciais consumidores e menos dependentes de políticas públicas contra a pobreza bancadas pelo Estado, promovendo, assim, uma redução da desigualdade social.

Como visto, o Brasil possui um robusto arcabouço jurídico que prevê e dá respaldo aos desafios teóricos da educação. Podemos citar, além da Carta de 1988, duas importantes leis federais que regulamentam e dão suporte ao direito em discussão: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996. Pode se dizer que: "Juntos, estes mecanismos abrem as portas da escola pública fundamental a todos os brasileiros, já que nenhuma criança, jovem ou adulto pode deixar de estudar por falta de vaga" (NOVO, 2019).

A LDB define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição, através do estabelecimento dos deveres do Estado sobre a educação escolar pública, e das responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Nessa esteira normativa, toda criança e adolescente têm direito a estudar, com o objetivo de atingir o pleno desenvolvimento de sua pessoa, o estímulo para exercer a cidadania, bem como a preparação para o mercado de trabalho, tendo assegurada a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola de forma plena, sem qualquer distinção, é o que prevê Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no artigo 53. Ademais, o artigo 54 impõe ao Estado a obrigação

de assegurar o acesso ao ensino obrigatório e gratuito, considerando-o um direito público subjetivo, ou seja, além de direito trata-se de uma obrigação, e assim, há responsabilidade do Estado no sentido de garantir os meios necessários para que seja efetivado.

Por outro lado, uma questão fundamental se apresenta: ainda que estejamos diante de robusta previsão de garantia do direito à educação, observa-se que a realidade brasileira, em seu contexto democrático e qualitativo, é complexa e possui desigualdades alarmantes. Segundo dados da UNICEF (2019) há quase 2 milhões de meninas e meninos fora da escola, e grande parte deles vem de famílias de baixa renda. Destaca ainda que há milhares de crianças e adolescentes que estão na escola, mas não conseguem aprender e em 2018, 3,5 milhões de estudantes de escolas estaduais e municipais foram reprovados ou abandonaram a escola no Brasil.

E assim, mesmo diante de um cenário normativo garantista, a realidade se mostra deveras inquietante. A evasão escolar é assunto antigo, muito discutido, porém ainda não resolvido. O abandono aos estudos é multifatorial e fruto de várias dimensões associadas, de ordem: política, econômica, familiar e cultural. Segundo Sousa et al (2011), há duas vertentes distintas, a primeira considera os fatores externos à escola (à família, ao trabalho, às desigualdades sociais e econômicas, à violência e às drogas), enquanto a segunda contempla os fatores internos à instituição, associados ao currículo, à dificuldade de aprendizagem, ao professor e aos colegas. Isso importa considerar que crianças e adolescentes brasileiros abandonam a escola antes de seu término completo.

Segundo Lima (2014) a colaboração da sociedade em parceria com a escola é ferramenta importante para a solução do problema, além do que a escola deve reconhecer a necessidade de trabalhar com seus professores para tornar o ensino mais significativo para a vida do aluno e, assim, sanar as causas do abandono. Pontua ainda que o desinteresse revelado pelos jovens pode ser revertido através de uma escola mais envolvida com as necessidades do discente.

Outro fator merecedor de especial atenção é a situação da disparidade educacional em nosso País, que tornou-se ainda mais acentuada numa análise à luz do cenário pandêmico instalado desde março de 2020, pela COVID-19, momento em que a desigualdade social se apresentou mais evidente diante da necessidade de se adotar o sistema remoto de ensino. Tamanha desigualdade restou patente frente à inacessibilidade a tecnologias educacionais, principalmente pelos alunos de escolas públicas, situação que, além de afetar calendário e qualidade de ensino, trouxe para a Educação um abismo entre aqueles que podem dar continuidade ao seu processo de aprendizagem e outros que sequer possuem um eletrônico com conexão à internet em casa. Destaca-se que, conforme a Pesquisa TIC Domicílio (2018), mais de 30% das casas brasileiras não possuem acesso à internet.

Thomazinho (2017) acentua que a desigualdade na educação é uma questão multifatorial e deve ser um ponto considerado nas políticas públicas, ou seja, não se deve analisar a desigualdade educacional a partir de um simples fator, pelo fato de existirem diversas desigualdades relacionadas ao âmbito estudantil.

A partir dessas formulações, observa-se que políticas públicas voltadas a mitigar o abandono escolar ainda não têm logrado êxito. Estamos diante de um fenômeno complexo, e pode ser que algumas das causas não tenham sido analisadas e enfrentadas com a prioridade e profundidade que o assunto merece. Urge a necessidade de repensar as causas do esvaziamento nas escolas brasileiras e envidar os esforços no sentido de atualizar os rumos educacionais, alinhando-os a esse novo panorama tecnológico que a realidade nos apresenta. Tamanho esforço não deve envolver apenas o governo, mas toda a sociedade, com o compromisso dos educadores e gestores escolares.

Ao se discutirem e formularem novas políticas públicas, a desigualdade deve ser posta em evidência, para que esta seja reduzida e a qualidade educacional garantida, efetivando assim os direitos resguardados constitucionalmente. A busca da eficiência e do desempenho educacional deve incorporar um processo de aprendizagem atento às realidades regionais e ideológicas de cada instituição e aluno, de forma

que integre a família e a comunidade, pois as escolas, principalmente de âmbito público, para muitas crianças servem como ponto de refúgio, uma vez que ali que elas conseguem se alimentar devidamente e obter o auxílio necessário para seu desenvolvimento, não só educacional, mas enquanto cidadão.

É necessário ainda que o Estado, como provedor, garanta o transporte até o ambiente escolar, assim como uniforme, material didático, e merenda, pois estes "sub direitos da educação" são aspectos imprescindíveis para a permanência dos alunos, já que muitos não possuem condições mínimas de obtê-los sem auxílio do Ente Federativo.

Alertamos, ademais, para a importância da parceria do colégio com o conselho tutelar da região, a fim de manter um diálogo permanente, no sentido de informar as faltas frequentes injustificadas, os índices de evasão escolar e repetência, reportar situação de maus tratos identificadas na escola, além de uma programação institucionalizada de palestras sobre o Estatuto da Criança e do Adolescentes, uma vez que quando melhores informados sobre seus direitos e deveres, estarão conscientes e seguros para buscar auxílio diante de eventuais situações de ameaça ou violações de direitos, provocados pela família, sociedade ou mesmo por parte do Estado.

Diante do exposto temos que, após decorridos trinta e um anos da Convenção sobre os Direitos da Criança, percebem-se avanços no sentido da criação de instrumentos capazes de garantir juridicamente o reconhecimento do direito à educação no Brasil, no entanto parecem-nos ainda insuficientes e frágeis as políticas públicas voltadas à efetividade do direito, a fim de que a Nação possa cumprir o seu papel de forma integral, prioritária e reduzir, de fato, as desigualdades existentes.

PALAVRAS-CHAVE: Criança. Direito. Educação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Vilma José de Souza. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade. **Revista Âmbito Jurídico.** 2015. Disponível em: https://

ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-constitucional/o-direito-a-educacao-e-suas-perspectivas-de-efetividade/. Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 out. 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**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 30 out. 2020.

EDUCAÇÃO E CORONAVÍRUS - Quais são os impactos da pandemia? **SAE Digital**. 2020. Disponível em: sae.digital/educacao-e-coronavirus/. Acesso em: 30 out. 2020.

KLIX, Tatiana. Acesso e Permanência na escola: #Nem1SemEscola! **Futura**. 2019. Disponível em: https://www.futura.org.br/trilhas/acesso-e-permanencia-na-escola-nenhum-sem-escola/. Acesso em: 30 out. 2020.

LIBANÊO, José Carlos. **As Teorias Pedagógicas Modernas Ressignificadas pelo Debate Contemporâneo na Educação**. São Paulo: Alínea, 2005.

LIMA, Luciele Neves. **As causas do abandono escolar no primeiro ano na escola de ensino médio**. Brasil Escola. Disponível em: https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/as-causas-abandono-escolar-no-primeiro-ano-na-escola-ensino-medio-maria-marina-soares.htm. Acesso em: 30 out. 2020.

MELO, Cezar Augusto Sebastião de. **O que Émile Durkheim falou sobre a educação?** 2018. Disponível em: https://medium.com/@Cezarsezar/o-que-%C3%A9mile-durkheim-falou-sobre-a-educa%C3%A7%C3%A3o-63f88b784ca5. Acesso em: 30 out. 2020.

NOVO, Benigno Núñez. Direito Educacional. **Jusbrasil**. 2019. Disponível em: https://benignonovonovo.jusbrasil.com.br/artigos/729334878/direito-educacional?ref=serp. Acesso em: 30 out. 2020.

QUAL é a importância da Educação. **Instituto Vidas Raras**. 01 outubro 2014. Disponível em: http://www.vidasraras.org.br/site/politicas-publicas/424-qual-e-a-importancia-da-educacao. Acesso em: 30 out. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. (E-book). Campinas, SP: Autores Associados, 2018. Disponível em: https://pt.scribd.com/read/405655885/Educacao-brasileira-Estrutura-e-sistema. Acesso em: 30 out. 2020.

SOUSA, Antonia de Abreu *et al*. **Evasão escolar no ensino médio**: velhos ou novos dilemas? Vertices. Campos dos Goytacazes. RJ, v. 13, n. 1, p. 25-37, jan/abr. 2011.

THOMAZINHO, Gabriela. Desigualdade na educação: um ponto a ser considerado nas políticas públicas. **EconoEduc**. 2017. Disponível em: http://econoeduc.com.br/2017/01/desigualdade-na-educacao-um-ponto-a-ser-considerado-nas-politicas-publicas/. Acesso em: 30 out. 2020.

O DIREITO À EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA CONVENÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA

Valéria Cristina Barbosa Taveira[1]

Najah Jamal Daakour Barakat[2]

Eduardo Soares da Silva[3]

A temática envolvendo este resumo expandido diz respeito ao Grupo de Trabalho 05 do Congresso 31 anos da Convenção Sobre Direitos da Criança pela Universidade Federal do Ceará, cujo tema é a discussão do Direito à Educação sob a Perspectiva da Convenção dos Direitos da Criança. O problema gravita em torno das nuances envolvendo políticas públicas educacionais no Brasil. A metodologia utilizada para constituição deste trabalho é a bibliográfica, sendo analisada estritamente a Convenção dos Direitos das Crianças, bem como as legislações brasileiras que dispõem sobre a educação, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB.

A Convenção dos Direitos das Crianças é fruto da preocupação das Organizações das Nações Unidas sobre os direitos inerentes à criança e ao adolescente e delineia que a criança deve estar plenamente preparada para uma vida independente na sociedade e deve ser educada de acordo com os ideais proclamados na Carta das Nações Unidas, especialmente com espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade.

---

[1] Graduada em Direito, pós-graduada em Direito Processual Civil pela Faculdade de Minas Gerais - Fucuminas e em Direito Constitucional Aplicado e Direito Previdenciário Previdenciário pela Faculdade Legale/SP. Aluna especial do mestrado em Direitos Humanos na UFMS.
E-mail: taveiravaleria@gmail.com

[2] Mestranda em Direitos Humanos pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). Bacharel em Direito pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). E-mail: brazil@hotmail.com

[3] Graduado em Direito; Especialista em Direito constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito do Trabalho e Processo do Trabalho, Direito Previdenciário e Direito Ambiental; Aluno especial do mestrado em Direitos Humanos na UFMS.
E-mail: eduardosdasilva@hotmail.com.

A justificativa pela escolha do tema respalda-se no interesse nos estudos de políticas públicas nas agendas estatais para a concretude do direito à educação do menor impúbere. De acordo com o art. 205 da Constituição Federal de 1988: "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".

Atente-se que a educação, segundo os olhares do poder constituinte originário brasileiro, o processo educativo deve estar amparado no seguinte tripé: a) colaboração da sociedade; b) desenvolvimento pessoal; c) qualificação para o trabalho. Logo, a qualificação para a vida profissional é apenas um dos objetivos pretendidos pela educação. E, nesse diapasão, a escola ganha protagonismo no fomento do conhecimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, estabelece em seu artigo terceiro que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; II - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial; XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Como se pode observar, há uma amplitude de princípios atinentes à atuação educacional, dentre eles, atenta-se para a gratuidade do ensino básico, o acesso e permanência da criança no estabelecimento escolar. Inclusive, os genitores cometem ilícito penal se deixarem de promover a matrícula de seus filhos na escola. É o crime do art. 246

do Código Penal - abandono intelectual: deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar. Pena - detenção, de quinze dias a um mês, ou multa.

Logo, há uma responsabilidade criminal dos pais que deixarem de promover sem justa causa, a instrução primária de seus filhos. Uma medida que busca tutelar os interesses do menor de forma mais coercitiva. Além do mais, o ensino – que deverá ser prestado segundo as diretrizes e bases da educação nacional – deve ser gratuito, ou seja, sem qualquer forma de contraprestação pecuniária, inobstante existirem estabelecimentos escolares particulares é ofertado o ensino público sem qualquer anuidade, ou cobrança.

A educação básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Havendo uma preocupação no modo de prestação educacional pelos profissionais do conhecimento, justificando a necessidade de implementação dos tratados internacionais em matéria educacional, haja vista a relevância do direito à educação ser o principal instrumento de transmissão do conhecimento humano. Além do mais, o direito à integridade física e psicológica do impúbere deve ser resguardado, não podendo haver qualquer forma de ofensa à incolumidade físico da criança, afinal, independentemente da escola ser pública ou privada é dever do estabelecimento escolar a observância do bem estar estudante juvenil, além, obviamente da prestação educacional de forma qualitativa.

O principal problema do direito à educação é a forma ineficiente que o Brasil oferta a educação, o artigo segundo da Convenção sobre Direitos da Criança estabelece: Os Estados Partes devem respeitar os

direitos enunciados na presente Convenção e assegurarão sua aplicação a cada criança em sua jurisdição, sem nenhum tipo de discriminação, independentemente de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, deficiência física, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais.

De todo o que foi exposto, considerando os principais problemas atinentes ao direito à educação, os resultados obtidos com este trabalho permitem verificar uma atenção especial pela Organização das Nações Unidas nos assuntos envolvendo o processo de educação das crianças, objetiva-se melhor concretude desse direito social tão importante para a nação, além dos Estados Partes adotarem todas as medidas administrativas, legislativas e de outra natureza necessárias para a implementação dos direitos reconhecidos na presente Convenção. O que permite concluir que deve haver uma preocupação com a integridade física e psicológica da criança enquanto ela permanece nas dependências do estabelecimento escolar, além da prestação, em si, de atos voltados a sua alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Direito. ONU.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Código Penal.** 1940. Saraiva. Vade Macun. 2020.

BRASIL. Constituição Federal, 1988. ***Vade Mecum*** Saraiva/obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Luiz Roberto Curia, Livia Céspedes e Fabiana Dias da Rocha – 22. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança**. 1989.

EDUCAÇÃO EM GÊNERO: EFETIVAÇÃO DA CIDADANIA ATIVA PARA O COMBATE À VIOLÊNCIA

José Antonio Toledo de Castro[1]

Maurinice Evaristo Wenceslau[2]

O atual cenário da sociedade brasileira expõe aumento do número de casos de violência, decorrente da disparidade sociais latentes, de discursos de ódio, da violência doméstica contra as mulheres, da violência contra crianças e adolescente, bem como, da desvalorização de instituições sociais, como a escola, a família e a igreja, por exemplo. Destaca-se neste contexto, os intensos e crescentes registros nos casos de violência de gênero, especialmente, no período da Pandemia do COVID-19. O isolamento social, necessário para barrar a disseminação do Coronavírus, evidenciou a crise econômica de países em desenvolvimento, como o Brasil. Consequências da pandemia, como a perda de emprego e o trabalho em modalidade remota, impôs maior convivência entre os membros das famílias brasileiras, entretanto, esta convivência em alguns casos culminou em agressões. Consoante, estudos realizados e publicados pela Organização Mundial da Saúde, no ano de 2017, constatou-se que uma em cada três mulheres em todo o mundo, notadamente 35%, já foram vítimas de violência física ou sexual no decorrer de sua vida (RAMOS, 2020). Este mesmo levantamento, constatou que a maioria das vítimas da violência de gênero, 67% dos casos, são do sexo feminino. O Fórum Brasileiro de Segurança Pública, ao realizar levantamento, nos meses de março e abril deste ano, observa no mesmo sentido aumento nos casos de feminicídios, em 22,2%, em 12

[1] Bacharel em Direito pela Universidade Católica Dom Bosco (2013). Pós-graduado em Direito e Processo do Trabalho e Direito Previdenciário. Aluno especial do programa de Mestrado em Direito da UFMS. E-mail: toledodecastro.adv@gmail.com.

[2] Doutora em Direito das Relações Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPG-DH/UFMS), Campo Grande, Brasil. É líder do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Direitos Difusos (LEDD) e membro do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFMS. E-mail: maurinice@uol.com.br.

Estados do País (BOND, 2020). Diante dessa nova conjuntura nacional de ações violentas contra as minorias de gênero, necessário ampliar as análises acerca das políticas públicas e formas de combate a esta problemática, aprofundando o debate acerca da temática, objetivando intensificar ações que coíbam atos de violência de gênero. Assim, este texto, extraído de pesquisa em andamento, tem como objetivo analisar as políticas educativas em Gênero, como ferramenta de combate à violência, bem como, verificar a concretização do direito ao ensino de gênero como mecanismo para auxiliar na diminuição dos casos de violência que estão inseridas no âmbito escolar, consideração a cultura patriarcal em que vivemos, responsável, em muitos casos, por estimular o discurso de ideologia de gênero. Para tanto, a metodologia utilizada foi à pesquisa bibliográfica acerca do tema direito a educação e violência de gênero, em especial, mapeando e analisando artigos científicos publicados nos anais do CONPEDI e no Portal de Periódicos e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no período de 2015 a 2020. Para tal, estabeleceu-se como descritores educação em direitos humanos, educação de gênero, cidadania ativa e violência. Tomando por base o Princípio da Dignidade Humana, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, o mundo se viu na necessidade de elaborar diretrizes para que se buscasse uma condição de vida digna a todos, estabelecendo-se, de maneira expressa, direitos e garantias fundamentais, como educação, saúde, trabalho, entre outros. Tais prerrogativas são consideradas Direitos Humanos fundamentais, sendo, resumidamente, a proibição de qualquer tipo de ações violentas, ou seja, são direitos ligados a liberdade do ser humano (NEVES, 2009). Diante disso, com a necessidade de que fossem garantidos os Direitos Humanos Fundamentais, Organização das Nações Unidas publicou, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Na DUDH, o direito à educação encontra previsão em seu artigo 26, dispondo que a "[...] toda pessoa tem direito à educação [...]", e que esta deve ter o objetivo de "[...] plena expansão da personalidade humana [...]", devendo ainda, favorecer a tolerância e amizade entre as nações (ONU, 1948).

Posteriormente, foi publicada em 1979, a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW,1979), sendo o primeiro tratado internacional que dispõe de maneira ampla acerca dos direitos humanos da mulher (CEDAW, 1979), determinando em seu artigo 5º, que os Estados signatários devem garantir que a educação inclua a compreensão da maternidade como função social, sendo de responsabilidade tanto do homem, quanto da mulher, o acesso à educação e o desenvolvimento dos filhos. O direito à educação, anunciado na DUDH, foi recepcionado pela Constituição Federal vigente (BRASIL, 1988) com status de direito fundamental, previsto no artigo 6º, juntamente com outras normas, também denominadas direitos sociais, tratando-se de prerrogativas imprescindíveis à vida. Já na Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1990), reforça as diretrizes anunciadas na CEDAW (1979), no que diz respeito que a educação é de responsabilidades dos pais, e em sua ausência, dos tutores legais. Igualmente, no âmbito infraconstitucional, pode-se citar a Lei n. 9.394 (BRASIL, 1996), denominada Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), onde destacam-se os artigos 2º e 3º, os quais discorrem sobre princípios e a finalidade da educação. (BRASIL, 1996). No entanto, somente no ano de 2007, foi publicado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), com o objetivo de concretizar os Direitos Humanos à Educação, desde a formação básica até a superior, buscando a construção de sociedade que garanta a dignidade humana (ESTÊVÃO, 2012). Muito embora a educação seja exercida em todas as instituições sociais (família, escola, igreja, comunidade, etc.), pode-se constatar que a escola pode ser importante instrumento estatal para a efetivação da Educação em Direitos Humanos, solidificando a formação cidadã, além da profissionalização. Diante disso, identificou-se os cenários de tais atos, a fim de conscientizar os futuros cidadãos, abordando questões de gênero, buscando superar o machismo, o racismo e demais violências e discriminações. Segundo o PNEDH, Educação em Direitos Humanos é aquela que aborda, ensina e aprende com a diferença (BRASIL, 2007). Partindo desse contexto, é importante esclarecer o conceito de violência. Para Arendt (1994), a

violência pode ser entendida como meio ou instrumento para coagir alguém, ou seja, é um tipo de recurso que um soberano ou autoridade utiliza para o exercício de uma forma de poder a fim de alcançar algo (ARENDT, 1994). Dessa forma, deduz-se que toda pessoa que sofre violência ou é vítima de alguma discriminação se sente inferiorizada, não suportando o medo, a raiva e a ansiedade (SOARES, 2005). A partir da reflexão que todas as pessoas têm direito a educação, a DUDH estabelece ainda, que "[...] todo ser humano tem direito à instrução orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais" (ONU, 1948). Sendo assim, entende-se que a igualdade representa atributo para verificação do tratamento dado a todos os seres humanos, com o objetivo de garantir vida digna a todos. Por conseguinte, o direito a igualdade se trata exatamente na exigência de tratamento de forma igualitária, sem discriminação, assegurando o gozo da vida digna (RAMOS, 2014). Nesse mesmo contexto, a Educação de Gênero pode ser considerada instrumento para se alcançar a justiça social. Pode-se conceituar a Educação em Gênero como educação libertadora, pois busca desmistificar a questão biológica, principalmente dos conceitos adquiridos pela cultura onde o ser humano encontra-se inserido, buscando a conscientização da igualdade entre todos (MADUREIRA; BRANCO, 2012). Assim, a Educação de Gênero pode difundir a importância de hábitos e condutas que possam ser positivas no convívio social. Ao ensinar o respeito aos diferentes gêneros, o direito aos direitos fundamentais a vida digna, sem discriminação de qualquer natureza, com políticas públicas solidas, em paralelo que possibilitem ações na defesa de liberdade de gênero, como a profissionalização, inserção no mercado de trabalho será possível coibir e violência, diminuindo índices de violência doméstica, abuso sexual, entre outros. (RODRIGUES NETO, 2018). Partindo desse pressuposto, no ano de 2006, foi confeccionado documento, na Conferência Internacional na Indonésia, denominado como Princípios de Yogyakarta, quando estudiosos da área dos direitos humanos, elaboraram guia para explanação da aplicação das leis sobre orientação sexual e diversidade de gênero.

O referido documento defenderem a obrigação primária dos Estados signatários em implementar os direitos humanos, com o seguinte texto "Toda pessoa tem o direito à educação, sem discriminação por motivo de sua orientação sexual e identidade de gênero, e respeitando essas características" (PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA, 2007), impondo oito obrigações aos Estados, tais como, acesso à educação e tratamento de forma igual, proteção contra exclusão ou qualquer outro tipo de violência ou discriminação. Os encaminhamentos expostos pelo guia são normas jurídicas de direito internacional, ou seja, deve ser cumprida efetivamente pelos Estados signatários. As diretivas apresentadas fortalecem os princípios contidos em nossa Constituição Federal (BRASIL, 1988), no entanto, ainda não foram estruturadas políticas públicas que possibilitem acessão a temática (RANIERI, ALVES, 2018). No entanto, deve-se observar a LDB (BRASIL, 1996), onde determinou-se a criação e um Plano Nacional de Educação (PNE) decenal elaborado pela União, em cooperação com os Estados e Municípios, que apresentasse as diretivas expostas pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNICEF, 1990), de modo que, o primeiro PNE vigorou entre os anos de 2001 até 2010. Ao final da década de 2010, foi apresentado na Câmara dos Deputados, o novo PNE. A referida proposta tramitou por dois anos, sendo sua versão final encaminhada ao Senado Federal. O referido documento levou em consideração as normativas estabelecidas nas Conferências Nacionais de Educação sobre igualdade de gênero e o respeito à diversidade sexual. Observa-se ainda, que em todo o texto do plano apresentado, foi utilizado referência tanto no gênero masculino, quanto no feminino, demonstrando de forma clara o propósito do documento em promover a igualdade de gênero, deixando de referir às pessoas apenas no gênero masculino (REIS, 2017). No entanto, em votação junto ao Plenário do Senado Federal, foi aprovado o Projeto de Lei Substitutivo, com a supressão de frase contida no parágrafo III do artigo 2º, o qual previa a promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual. Ademais, houve a retirada da flexão de gênero nas frases, passando o texto apenas para o gênero masculino. O referido plano, entrou em vigor em 25 de junho de 2014,

por meio da Lei nº. 13.005 (BRASIL, 2014). Sem as expressões de equidade de gênero, tirou-se o destaque sobre a educação em gênero. Porém, muito embora ainda não exista legislação que obrigue a educação em gênero, todas as instituições sociais, em especial a escola, deve informar com equidade, promovendo esforços para inibir movimentos de intolerância (JUNQUEIRA, 2009). A educação em gênero, como conteúdo da educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2018), pode informar para solidificar a cidadania ativa possibilitando a busca por justiça social, constituindo sociedade, mais justa e solidária. Nesse sentido, Rawls (2000), afirma que a sociedade deve se preocupar com a educação de crianças e adolescentes, pois serão os futuros cidadãos, de modo que, participarão na vida social, devendo entender a cultura pública, as instituições sociais, serem independente financeiramente, bem como, desenvolverem papéis políticos eficientes e dignos, tudo isso de um ponto de vista político (RAWLS, 2000). Ranieri (2013) complementa acerca da importância da educação, aduzindo que, a educação possibilita o desenvolvimento da democracia e dos direitos humanos, sendo essenciais para a sociedade contemporânea. Afirma ainda, que se trata de um direito e dever fundamental social, fundado no Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, sendo ainda um norteador dos direitos humanos (RANIERI, 2013). Desta forma, resta evidente a necessidade políticas públicas que garanta a discussão de temas como gênero e discriminação em nossas escolas, a fim de buscar uma sociedade mais democrática, bem como diminuir os índices de violência que assolam nosso País. Assim, conclui-se que a violência de gênero é um problema social e a educação pode ser ferramenta importante para combater a discriminação e a cultura do patriarcado e pode estabelecer estratégias para o combate à violência de gênero, conscientizando o futuro cidadão.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos Humanos. Direito à Educação. Cidadania Ativa.

REFERÊNCIAS

ARENDT, H. **Sobre a Violência**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BOND, L. **Casos de feminicídio crescem 22% em 12 estados durante a pandemia.** Site: Agência Brasil. Disponível em: https:// agenciabrasil.ebc.com.br/direitos- humanos/noticia/2020-06/casos-de-feminicidio-crescem-22-em-12-estados-durante- pandemia. Acesso em: 29 out. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ constituicao.htm. Acesso em: 29 out. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014).** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/ l13005.htm. Acesso em: 29 out. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/ 96)**. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 29 out. 2020.

BRASIL. **Manual de defesa contra a censura nas escolas.** 2018. Disponível em: http://www.manualdedefesadasescolas.org/manualdedefesa.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

BRASIL. **Princípios de Yogyakarta**. Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de Direitos Humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. Disponível em: http://www.clam.org.br/ uploads/conteudo/principios_de_yogyakarta.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

CEDAW – 1974. **Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher.** Disponível em: http:// www.salvador.ba.gov.br/images/PDF/ convencao_cedaw.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

ESTÊVÃO, C. V. **Direitos Humanos, Justiça e Educação na Era dos Mercados**. 4. ed. Porto Editora: Porto-Portugal, 2012.

JUNQUEIRA, R. D. Políticas de educação para a diversidade sexual: escola como lugar de direitos**.** In. LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Orgs.) **Homofobia e educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres, 2009.

MADUREIRA, A. F. A; BRANCO, A. M. C. U. A. As raízes histórico-culturais e afetivas do preconceito e a construção de uma cultura democrática na escola. In: BRANCO, A. M. C. U. A; OLIVEIRA, M. C. S. L (Orgs.). **Diversidade e cultura da paz na escola**: contribuições da perspectiva sociocultural. Porto Alegre: Mediação, 2012.

NEVES, M. **Transconstitucionalismo**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

ONU– 1948. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: http://www.humanrights.com/ pt/what-are-human-rights/universal-declaration-of- humanrights/articles-21-30.html. Acesso em: 29 out. 2020.

RAMOS, A. de C. **Curso de direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2014.

RAMOS, R. **O que é violência de gênero e como se manifesta?** Site: Politize. Disponível em: https://www.politize.com.br/violencia-de-genero-2/. Acesso em: 29 out. 2020.

RANIERI, N. B. S. ALVES, A. L. A. **Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar / organizado por Nina Beatriz Stocco Ranieri e Angela Limongi Alvarenga Alves.** – São Paulo: Cátedra UNESCO de Direto à Educação/Universidade de São Paulo (USP), 2018.

RAWLS, J. **A Theory of Justice**. Revised Edition, Cambridge: Harvard University Press, 2000.

REIS, T. EGGERT, E. **Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros.** Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 138, 2017.

RODRIGUES NETO, A. **Educação em Gênero e Diversidade Sexual: Uma Análise das Políticas Educacionais de Campo Grande (MS), no Período De 2014-2018**. 2019. Nº. de folhas 205. Dissertação de Mestrado em Direitos Humanos. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande/MS, 2018.

SOARES, B. M. **Enfrentando A Violência Contra A Mulher**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2005.

UNICEF – 1990. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia- de-jomtien-1990. Acesso em: 29 out. 2020.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia- de-jomtien-1990. Acesso em: 29 out. 2020.

DIREITO À EDUCAÇÃO

Luiz Carlos de Abreu Brandão[1]

O direito à educação, em uma visão cronológica, relacionada a legislações magnas, está presente desde 1824 na primeira constituição brasileira (Imperial) que previu, dentre os direitos civis e políticos, a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos brasileiros e, consequentemente, a criação de colégios e universidades. Registre-se o retrocesso referente à educação na primeira Carta Magna Republicana, a de 1891, quando suprime o direito gratuito ao ensino e na mesma linha de retrocesso, a Constituição de 1937, quando vincula a educação a valores civis e econômicos. Admite-se que, em maior ou menor domínio, observando cada época, o tema educação está enfatizado, de alguma forma, por legisladores brasileiros em todas as Cartas Constitucionais de nosso país. Acontece que, diante da condição voluntária ou inoperante por condições impostas à sociedade, o direito à educação foi sempre vítima de um sequencial agonizar, tomando força no natural descaso, negligência, desinteresse da coisa pública, resultando assim, com o passar dos anos, em acanhados progressos de adaptação, efetivação e implantação. O agravante é que, em contrapartida, contínuos, ferrenhos e impactantes retrocessos vêm acontecendo, deixando sequelas vivas, nefastas e motivadas pelas mudanças em nosso sistema político, que perseguem e marcam presença no Brasil hodierno, no que se refere a sua aplicação, em sua plenitude. Um direito consolidado no campo dos direitos humanos e dos direitos fundamentais, mas, com relação à qualidade no oferecimento, na disponibilização, a questão tem contradições, sobre a alegação da falta de instrumentos adequados, resolutivos, que atendam a demanda.

---

[1] Acadêmico do Curso de Direito. Licenciatura plena em Ciências da Religião. Pós-Graduado em Psicopedagogia. Músico Profissional – OMB/Brasil. Cantor. Compositor. Poeta. Trovador. Cordelista. Membro do Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça (NUDIJUS/UFC).

A justificativa aqui impera no sentido do não calar, da luta, da procura, do acesso, ao conhecimento das leis, normas, decretos, legislações afins que, legalmente autentiquem os direitos que buscamos, como cidadãos.

O direito à educação no Brasil, além da previsão constitucional específica, conta com desdobramentos, compondo uma complexa teia normativa ínsita nas Constituições e leis ordinárias estaduais, leis orgânicas, ordinárias municipais e em diversas leis federais, tais como o Código Civil Brasileiro, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/90), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014, Lei de Ação Civil Pública (Lei nº 7.347/85), que dispõe sobre a responsabilidade de prefeitos e vereadores, além de outras disposições constantes no Código de Processo Civil, do Mandado de Segurança e da Ação Popular.'' (RANIERI, 2013, pg. 76).

Poderia, em poucos parágrafos, concluir este trabalho, bastando, por exemplo, fundamentar, como diz a citação acima, apresentando leis, decretos, artigos, incisos, constituições, legislações específicas ao direito à educação. Assunto vasto, polêmico, o que não deveria ser em sua referência social, trajetória fragmentada cheia de paradas, idas e voltas, até aportar na Carta Magna/88. Decidi então, por viajar com o direito à educação, abordando, pesquisando sua caminhada no tempo, seus percalços, certificando cada vez mais o seu real valor na formação e realização geral do ser humano. A presença da educação institui o respeito mútuo, o zelo pelas leis e sua obediência, condena a corrupção, privilégios, outorgando o exercício da cidadania.

Um tema de discussão lógica, de abordagem acessível, de definição clara e explícita, se considerarmos a presença de leis nacionais e internacionais inerentes ao direito à educação. A citação acima, mesclando contemporaneidades, confirma a disposição no Brasil de legislações suficientes, legais e necessárias para alcançar ótimos e abrangentes resultados no setor educação e seus direitos, se aplicado. Diante de qualquer contestação por quem quer que seja, o direito à educação

está ali, sim, delegada no ordenamento jurídico. Por outro lado, pesquisar, analisar, buscar soluções para a problemática do fenômeno educação e ainda mais, no direito à educação, positivamente é tarefa sinuosa dentro da realidade de um país possuidor de uma gama de diretrizes, mas que ainda não alcançou a implementação de metas, programas, almejados em benefício comum da sociedade.

A Constituição Federal/88 foi um despertar, um tanto tardio, do Estado Brasileiro na priorização do direito à educação, direito de todos, dever do Estado e da família, e em garantir ao ser humano a sua realização plena, inserção na esfera do Estado de Direito e qualificação para o universo do trabalho. Acontece que, configura-se omissão, descaso, falta de compromisso da cúpula mandante, quando, vezes inerte, vezes em palpáveis inversões de suas obrigações. Mas amparo legal tem. Vejamos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394 de 20.12.96) ao estabelecer os 14 anos de educação compulsória e gratuita, constante no art. 208, I, da CF/88, que após EC nº 59/2009, ficou dos 04 aos 17 anos de idade, incluindo os que não acessaram na idade própria. É determinação da LDB aos Estados e Municípios, a legislação complementar referente à educação (art. 10,V), na necessidade de suas demandas, peculiaridades. Exige também do Poder Público assegurar em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, se estendendo aos demais níveis e modalidades de ensino, obedecendo às prioridades constitucionais, (art.5º, III § 2º).

A CF/88 dentro do universo da educação básica, gratuita, obrigatória, deu prioridade ao atendimento das necessidades referentes à universalização, garantindo padrões de equidade e qualidade em todo o período da obrigatoriedade escolar. Como marco legal, a Carta garante escolarização para a população de pessoas deficientes, explicitando a obrigatoriedade da oferta educacional com igualdade de oportunidades em espaços públicos, comuns, atendendo suas especificidades, organizando todos os entes federativos para garantia deste direito. A forma de colaboração da União, Estados, Distrito Federal e Municípios passou por redefinição para melhoria na organização dos sistemas de ensino. A elaboração com duração decenal (2014/2024) do

novo Plano Nacional de Educação (PNE-13.05/2014), que estabeleceu para a educação básica metas, definiu diretrizes que guiarão as relações educacionais brasileiras neste período. Destacam-se entre os alvos: a erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais e de todas as formas de descriminação; meta de aplicação dos recursos públicos, visando assegurar a expansão do ensino com qualidade, equidade; promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. Ainda, quanto à educação básica como direito, sua trajetória aponta atrasos se comparada a países mais desenvolvidos ao conjunto da América Latina, fato atribuído à cultura católica, agrícola, escravocrata, refletido em um sistema de ensino desorganizado, seletivo, elitista.

A metodologia de pesquisa aqui adotada nos informa que, em outros registros, encontramos previsão do direito à educação, no Art. 205 da CF/88, como direito de natureza social, no art. 6º da CF/88, onde no Título III da Ordem Social, os Artigos 205 a 214 detalham ser a educação direito de todos, dever do Estado, da sociedade, da família. A discussão aqui tem segmentos paralelos onde ter direito, mesmo registrado em lei, é uma coisa, acessar, usufruir esta coisa é bem diferente. Mediante o exposto conclui-se que, de leis, decretos, normas, garantias, nada a reclamar. Um país bem servido de belas leis com redações abrangentes, teorias convincentes, legislações, definições plurais, cidadãs, todas, sem dúvida, seguras e dignas, mas que mascaram de forma invasiva uma realidade que engatinha no tempo e no espaço em evolução inconstante, ou quando muito, mantida em estado estático, no tocante a aplicabilidade efetiva das mesmas pelo poder público. Existência de leis que, por não respeitadas, melhor não existissem, pois, responsabilizaria menos o mundo político, jurídico brasileiro tão desacreditado, burocratizado, pelo não fazer e quando o faz, vezes tendencioso, injusto, prepotente, agindo especificamente contra os mais fracos, desfavorecidos, negros, pobres. Ter direito na linguagem oral ou escrita, não passa de teoria que, sem aplicação de fato,

jamais chegará à prática concretização real, do usufruto do direito disponibilizado no momento certo da necessidade, sem rodeios, sem travas, sem exigências descabidas, com condições degradantes, humilhantes e muitas vezes inalcançáveis.

O direito à educação tem legalidade jurídica nacional e internacional, o que fortalece a luta pela causa dentro da conjuntura social por seu peso de adesão. Ressaltar que, para a ratificação da validade desta conquista de liberdade exercida por cada ser, enquanto cidadão, pelo menos três pontos são indispensáveis: primeiro, o acesso, em segundo, a continuidade, ou permanência e em terceiro a devida conclusão. É um direito que focaliza as condições de igualdade entre as pessoas, ampliadas em vários níveis e modalidades, não considerando apenas o ensino dos 04 aos 17 anos, no Brasil reconhecido, sim, pela Constituição Federal de 1988. Mister ao Estado oferecer educação de qualidade, não considerando o ensino público como uma assistência elementar, principalmente à população de baixo poder aquisitivo, marcada a permanecer sempre na mesma condição. Em 1948 a Declaração Universal de Direitos Humanos reconhece a educação como desenvolvimento pleno da personalidade humana, onde se processa o desenvolvimento coletivo, individual e da cidadania, dentro de uma política educacional, com meios para o alcance positivo de todos os fins.

O aqui explicitado, quanto à existência e regulamentação das leis dos efetivos direitos delegados aos cidadãos, no tocante à educação, figura como pedra fundamental, ponto preciso de partida, para o fazer acontecer de modo eficiente, abrangente, em benefício da sociedade como um todo. Certo que, porque não dizer, por pouco caso e ao mesmo tempo com o intuito de manter a ignorância da maioria, assim, maior facilidade em conduzir o rebanho aos moldes da elite dominante, egoísta, desumana. Os direitos sempre envolvidos em sua apatia, cuidadosamente encubados em constante letargia, não disponibilizados como deveriam, a quem quer que seja que necessite, justamente por, em tese, não oferecer interessantes retornos que nem vale nominar, por tão inúmeros, conhecidos e comprometedores. Certo que, a Constituição Cidadã/88 não deixa a responsabilidade do dever de educar

apenas ao Estado na participação indispensável dos três poderes, mas impõe e agrega a importante parceria da família. O acesso à educação, franquia o horizonte da consciência, condiciona o pleno exercício da cidadania e a força do conhecimento, abre os olhos para a devida reivindicação dos direitos, cumprimento dos deveres.

A educação qualifica, prepara o cidadão para o enfrentamento civil, digno da vida e suas necessidades como o trabalho, melhor participação e desempenho na vida social, distanciamento da pobreza, mediante capacidade de exigir, compartilhar, desfrutar, exercer seus direitos e deveres civis, econômicos, sociais, familiares. Uma conquista de aptidão para fazer parte da sociedade cada vez mais exigente, em sua evolução, a procura do novo qualificado. A situação brasileira ocupa posição positiva quando dispõe de legislação específica na normatização do direito essencial à educação e preocupada com o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade em seu conjunto. Em contrapartida, no lado negativo, estão os empecilhos, as dificuldades quanto à efetivação do almejado, mesmo previsto na norma positivada. Em seu pedestal, o direito em questão, fundamental, social, provocou ao legislador brasileiro reservar a este parte do texto constitucional atual, examinando e evidenciando em suas diversas esferas, ainda que, passivo de possíveis constantes alterações, no tempo certo, com o propósito de ampliar, proteger sua manutenção, continuidade, eficácia.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Direitos Humanos. Constituição.

REFERÊNCIAS

RANIERI, N. B. S e ALVES, A. L. A. A. **Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar**. Cátedra UNESCO de Direto à Educação/Universidade de São Paulo (USP), 2018.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL REGULAR DE JOVENS E DE CRIANÇAS PORTADORAS DE NECESSIDADES ESPECIAIS COMO FORMA DE CONSAGRAÇÃO DA CIDADANIA

Mariana de Lima Simões[1]

Considerando a recente publicação do Decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020, por meio do qual o Presidente Jair Bolsonaro criou a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) que flexibiliza a oferta de ensino pela rede regular aos jovens e às crianças portadoras de necessidades especiais, mitigando a Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE), a qual visa a universalização do acesso à educação para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos acometidas por deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades; exsurge a necessidade de se refletir acerca das possíveis consequências negativas decorrentes dessa hipotética mitigação da aplicação de políticas públicas inclusivas, capazes de restringir as possibilidades de portadores de deficiência matricularem-se em escolas regulares, bem como de macular o processo de integração social desses indivíduos em face da segregação. Objetiva-se analisar o panorama atual brasileiro, de acordo, especificamente, com estudos publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) relativos ao Censo de Educação Básica de 2019, quanto à atual situação atinente à inclusão de portadores de deficiência no sistema educacional. A metodologia aplicada neste trabalho consiste em pesquisa bibliográfica, com ênfase na análise da legislação aplicável à matéria, qual seja, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Convenção da Organização das

[1] Mestranda em Planejamento e Políticas Públicas na Universidade Estadual do Ceará (UECE); especialista em Direito Público na Universidade Federal do Ceará (UFC); graduada em Direito na Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: mariana.lsimoes@gmail.com.

Nações Unidas (ONU) em face da inovação legislativa apontada. O "caput" do art.5º da CRFB/88 afirma que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza", assim como, em seu art.1º, inciso II, elenca a cidadania dentre os cinco fundamentos essenciais republicanos, preceito reproduzido pelo artigo 2º da LDB, (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996), no bojo do qual se lê que a educação "tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Em sentido convergente, a Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU) dispõe em seu artigo 23 que "os Estados Partes reconhecem que a criança portadora de deficiências físicas ou mentais deverá desfrutar de uma vida plena e decente em condições que garantam sua dignidade, favoreçam sua autonomia e facilitem sua participação ativa na comunidade", coadunando-se com o regramento introduzido pelo "caput" do art.227 da CRFB/1988, quanto ao dever de o Estado, a família e a sociedade assegurarem à criança, ao adolescente e ao jovem o convívio familiar e comunitário, bem como em harmonia com os artigos 53 ao 59 do ECA, (Lei 8.069, de julho de 1990) e com a Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020; lei 13.005/2014), cujo aspecto nodal é a congregação universal do contingente estudantil, respeitando-se, porém, o dever imputado ao Poder Público de prestar cuidados especiais àqueles que os necessitem, de acordo com as peculiaridades da severidade das limitações. Os dispositivos legislativos trazidos à baila revelam a aspiração inclusiva do Legislador hodierno, uma vez que vem procurando superar históricos modelos pátrios maculados pela segregação das pessoas que não eram consideradas "normais", acometidas por debilidades físicas e/ou mentais. Neste contexto, oportuniza-se realçar que pesquisas realizadas nos últimos anos evidenciam um número crescente de matrículas de jovens e de crianças portadoras de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação em escolas regulares da rede de ensino pública, a exemplo do que relata o Censo de Educação Básica de 2019, o qual revela que o percentual de alunos especiais incluídos, no ano passado, correspondeu a 92,8% (noventa e

dois por cento e oito décimos), significando um acréscimo de 4,4 (quatro inteiros e quatro décimos) pontos percentuais em comparação ao cômputo relativo ao ano de 2015 que era de 88,4% (oitenta e oito por cento e quatro décimos). Ademais, a mesma pesquisa verificou que houve, também, ampliação do número de matrículas quanto às turmas com atendimento educacional especial (AEE) em escolas públicas, passando de 37,4% (trinta e sete por cento e quatro décimos) em 2015 para 40,8% (quarenta por cento e oito décimos) em 2019. O atual panorama de crescente inclusão estudantil permite a interpretação de que os adultos responsáveis pelas crianças e pelos jovens portadores de necessidades especiais ratificam a aplicabilidade das políticas públicas vigentes, razão por que se verificaria oportuno e adequado o seu aperfeiçoamento, fixando-se e verificando-se, para tanto, indicadores de seus impactos; assim como destinando maiores parcelas de recursos públicos para a adaptação arquitetônica das vias públicas e dos espaços físicos das instituições públicas de ensino, a fim de garantir o cumprimento do que preceituam os artigos 46 ao 62 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, (Lei 13.146, de 6 de julho de 2015); além de proporcionar formação continuada aos docentes incumbidos de agregar, de forma isonômica, perfis estudantis tão distintos e ampliá-la, a fim de atender um número cada vez maior de indivíduos que padecem de necessidades especiais. Deste modo, a flexibilização introduzida pelo Plano Nacional de Educação Especial (PNEE), sobretudo, em seus artigos 6º, inciso IV e 9º, inciso III, consistente na priorização da participação do educando e de sua família no processo de decisão sobre os serviços e os recursos do atendimento especializado, deve ser interpretada de forma sistemática em relação aos demais instrumentos normativos aplicáveis e ora elencados, evitando-se distorções hábeis a gerarem retrocessos em detrimento do hodierno estágio evolutivo, que consiste na ampliação do acesso à educação em benefício dos menores portadores de necessidades especiais e, por assim dizer, do aumento de chances de se tornarem adultos autônomos, capazes de desempenhar atividades laborais que requeiram educação formal, identifi-

cando-se como sujeitos de direitos e de obrigações, plenamente inseridos na sociedade, pois, de acordo com Gallo (2017; p. 1508) "é preciso constituir a todos como cidadãos para que possam ser governados. Fora da cidadania não há governo democrático possível; por essa razão, as pedras de toque são duas: cidadania e inclusão. Todos devem ser cidadãos, todos precisam estar incluídos". Conclui-se que, mesmo se reconhecendo que historicamente o Brasil tenha relegado pessoas portadoras de deficiências predominantemente à segregação, nas últimas 3 (três) décadas, o processo de inclusão tem-se desenvolvido, alcançando um número cada vez maior de crianças e de adolescentes entre 4 (quatro) e 17 (dezessete) anos. Não se quer com isso afirmar que os avanços relatados tenham alcançado o patamar ideal. Factualmente, requerem aprimoramentos, tanto no que tange à adequação arquitetônica das vias públicas e dos prédios escolares, quanto do aprimoramento acadêmico continuado dos docentes e da conscientização dos estudantes que não sejam deficientes, fomentando o respeito à diversidade e a empatia em face das dificuldades alheias, num processo de verdadeira simbiose universal juvenil.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania. Isonomia. Inclusão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico**. Brasília, 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]**.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituiçao.htm. Acesso em: 30 de outubro de 2020.

BRASIL. Decreto n. 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/ decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 01 de novembro de 2020.

BRASIL. Lei 8.069 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. (**ECA).** Disponível em:http://

www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 2 de novembro de 2020.

BRASIL. Lei 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (**Estatuto da Pessoa com Deficiência**). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 03 de novembro de 2020.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 02 de novembro de 2020.

BRASIL. Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Plano Nacional de Educação Especial** (**PNEE**). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 01 de novembro de 2020.

GALLO, S. **Políticas da diferença e políticas públicas em educação no Brasil.** Educação E Filosofia, v. 31, n. 63, p. 1497-1523, 31 jan. 2018. Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/36722. Acesso em: 20 de outubro de 2020.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL COMO DIREITO HUMANO E SOCIAL NO ÂMBITO DA CONVENÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA

Pedro Henrique Soares Matias[1]

Maria das Graças Pereira Soares[2]

A aprovação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CDC), em 20 de novembro de 1989, representou uma mudança de paradigma não só quanto à reafirmação de prerrogativas internacionais a elas destinadas, com fulcro no art. 25 da Declaração Universal de Direitos Humanos (1948); mas também concernente ao próprio conceito de criança, haja vista que esta deixa de ser vista como um objeto de tutela/assistência e passa a figurar como sujeito de direitos perante a comunidade internacional.

Faz-se preponderante, pois, averiguar a contribuição deste importante documento para os textos normativos acerca da Educação Infantil no Brasil ao longo de 31 anos, ao se considerar que os dispositivos da CDC constituem normas de *jus cogens*, imperativas em face dos Estados ratificadores.

Por conseguinte, o presente trabalho intenta analisar esta conformação da legislação nacional, referente à Educação Infantil, em face da Convenção, ao abordar também alguns dados acerca da efetividade prática destes instrumentos, a fim de constatar se o Brasil se aproxima ou se distancia dos objetivos presentes no Compromisso Internacional. Para isto, empreendeu-se uma pesquisa de natureza teórica e de abordagem qualitativa, calcada em fontes bibliográficas, textos legais e em relatórios informativos.

No decorrer da pesquisa, constatou-se que, no referido Tratado, a proclamação de direitos políticos, sociais, econômicos e culturais para as crianças buscou englobar tanto as idiossincráticas realidades

[1] Graduando em Direito pela Universidade Federal do Ceará.
[2] Professora do Curso de Pedagogia – ICSEZ/UFAM.

globais de inserção dos destinatários, quanto estabelecer diretrizes universais a seres perfilhadas pelos Estados-membros na efetivação das garantias dispostas na CDC, embasadas nos ideais da Carta das Nações Unidas, nomeadamente a paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e a solidariedade.

Nessa concepção holística, a supracitada Convenção tornou-se o instrumento de direito internacional mais assentido na história, ao ser ratificada por 196 países, após discussões "longas, árduas e complexas", conforme explanou a diplomata Marília Sardenberg, atuante no Grupo de Trabalho (GT) em que se inseriram as negociações (UNICEF, 2019, p. 10).

Ressalta-se que a consolidação da Convenção é oriunda de um percurso histórico que precede a própria Organização das Nações Unidas (ONU), haja vista que, em 1924, a então Liga das Nações adotou o primeiro documento sobre a proteção das crianças, a Declaração de Genebra (CRISTINA, 2019).

Nos debates do Tratado, a conjuntura política da Guerra Fria esteve presente na contraposição inicial entre os países do Leste e do Oeste, o que se atenuou diante da reabertura da União Soviética no fim dos anos 1980. O Brasil, por exemplo, "defendeu uma concepção global dos direitos da criança, concedendo, segundo Sardenberg, idêntico valor, de um lado, aos direitos civis e políticos e, de outro, aos direitos econômicos, sociais e culturais" (UNICEF, 2019, p. 10). Os países desenvolvidos, por sua vez, buscaram enfocar, principalmente, nas prerrogativas políticas e civis, em uma visão mais liberal.

Ao convergir com a comemoração dos dez anos do Dia da Infância, a aprovação da CDC ocorreu de forma unânime pelos membros da Assembleia Geral da ONU, constituindo um marco nas deliberações multilaterais. Tão logo adotada, o Brasil a ratificou em 24 de setembro de 1990, passando essa a vigorar, no âmbito interno, em 23 de outubro de 1990.

O direito à Educação Infantil, temática deste estudo, está disposto no artigo 28, § 1º, da Convenção, o qual, constituindo uma prer-

rogativa social, está intrinsicamente atrelado à salvaguarda dos direitos civis e políticos das crianças, pois, sem uma formação educacional cidadã, compromete-se o exercício consciente das liberdades, como a de expressão (art. 13) a de pensamento e de crença (art. 14) (BRASIL, 1990).

Volvendo-se à história da Educação Infantil no Brasil, revela-se que as políticas públicas, durante séculos, negaram o direito à educação escolar para as crianças menores de seis anos. Apenas nos anos 80 foram obtidas relevantes conquistas nesse campo, em resposta aos vários movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças.

Em 1988, a Constituição Federal Brasileira (CF/88), marco importante na história da Educação Infantil, assegurou que a educação das crianças de zero aos seis anos de idade é direito do cidadão e dever do Estado. O art. 208, inciso IV, estatui "que é dever do Estado garantir o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade" e o art. 211, § 2º, declara que a Educação Infantil constitui área de atuação prioritária dos Municípios (BRASIL, 1988).

Essa conquista no âmbito da Educação Infantil partiu da ampla mobilização popular que culminou na assimilação quase integral da Emenda Popular "Criança, Prioridade Nacional", elaborada, inclusive, com fulcro nos princípios delineados na Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959 (CRISTINA, 2019).

Nesse contexto, as discussões da Assembleia Nacional Constituinte influenciaram a atuação do Brasil na elaboração da Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança de 1989, cuja aprovação ensejou a formulação de diplomas normativos no âmbito interno, como o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069/90).

O ECA pormenorizou a legislação na área da Educação Infantil, introduzida pela CF/88 e balizada na CDC, reiterando que a criança é um sujeito de direitos. O Estatuto declara, no art. 54, inciso IV, que "é dever do Estado assegurar a Educação Infantil em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade e 11 meses" (BRASIL, 1990).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), em seu art. 29, define a Educação Infantil como a "primeira

etapa que tem como finalidade promover o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade e 11 meses em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade" (BRASIL, 1996).

O art. 2º da referida lei dispõe sobre os princípios e fins da Educação Nacional, destaca o papel da família e do Estado em promover a educação das crianças, cabendo ao poder público oferecer vagas próximas à residência delas, conforme assegura a lei nº 11.700/08.

Se antes a Educação Infantil era vista como responsabilidade única da família, após esses dispositivos normativos, a educação da primeira infância passou a ser compartilhada com o Estado, sendo incumbência dos municípios a criação de Conselhos Tutelares, como forma de garantia dos direitos das crianças.

A lei nº 12.796/13, alterando a LDB 9394/96, destaca, em seus arts. 4º e 6º, que, na Educação Infantil, a matrícula e a oferta são obrigatórias e gratuitas, a partir dos quatro anos de idade (completados em 31 de março do ano que ocorrer a matrícula/ Resolução CNE/CEB nº 5/2009).

Quanto à educação das crianças com necessidades especiais, o art. 58 da LDB (BRASIL, 1996) caracteriza a educação especial como "uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação", assegurando o atendimento destas crianças em classes, escolas ou serviços especializados sempre que não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular, ao prever ainda que a sua oferta atenda a Educação Infantil.

Patente, pois, a conformidade desse dispositivo ao art. 23 do Compromisso da ONU, que prevê o direito da criança com deficiência de receber cuidados especiais, de acordo com o seu estado, com fito na mais completa integração social e no maior desenvolvimento individual possível.

Por sua vez, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs (Resolução CNE/CEB nº 5/2009), são normas

que definem fundamentos e procedimentos na Educação Infantil, estabelecendo o papel social de cuidar das crianças e de educá-las, cujas interações e brincadeiras figuram como eixos norteadores da proposta curricular, por meio de experiências que envolvam múltiplas linguagens (gestual, verbal, plástica, dramática e musical).

As DCNEIs (BRASIL, 2009) constituem a primeira regulamentação nacional que articulou a Educação do Campo e a Educação Infantil, do ponto de vista das concepções pedagógicas. O artigo 8º cita as especificidades da Educação Infantil do campo destinadas às crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, reconhecendo os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças que residem em territórios rurais. Mais uma vez, a legislação nacional segue em compasso com a CDC, cujo preâmbulo considera a relevância das tradições e dos valores culturais ínsitos a cada povo para o desenvolvimento pleno da criança.

Soma-se a esses avanços a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/14) para o decênio 2014-2024, que tem como 1ª meta "universalizar, até 2016, a Educação Infantil (pré-escola) para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, a 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE" (BRASIL, 2014).

Conforme o Fundo Nacional das Nações Unidas para a Infância e Adolescência (UNICEF, 2016), para atingir a meta do PNE, que determina a matrícula de 50% das crianças de no máximo três anos até 2024, é necessário que os municípios brasileiros planejem a inclusão de mais de 2,6 milhões de crianças que não frequentam creches. Para o cumprimento da meta estabelecida pelo PNE (2014 - 2024) há que se garantir um conjunto de políticas públicas que promovam a ampliação e estruturação das creches e pré-escolas, valorização profissional e formação dos educadores.

Quanto à Educação Infantil, as informações do relatório do Ministério da Educação, em cooperação com a UNESCO, mostram que houve crescimento no acesso a esta no Brasil. "A taxa de frequência à escola/creche cresceu de 55,0% (2001) para 78,2% (2012), na população de 4 e 5 anos, e de 10,6% (2001) para 21,2% (2012), na população de 0 a 3 anos" (BRASIL, 2014, p. 14), porém os indígenas constituem o segmento em que a exclusão do sistema educacional é mais pronunciada em todas as faixas etárias.

Apesar dos avanços da Educação Infantil no Brasil, dados recentes do Anuário da Educação Básica (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2019) evidenciam que o paradigma do art. 28 da Convenção, referente ao acesso gratuito e obrigatório das crianças ao ensino, ainda precisa ser alcançado, já que, em 2017, apenas 34,1% das crianças de 0 a 3% frequentavam as creches, enquanto que na pré-escola, destinada aos infantes de 4 a 5 anos, o número alcançava o alto patamar de 93 %, ressalvando-se, nessa análise, a não obrigatoriedade do ingresso de crianças nas creches, conforme estabelece a LDB. Nota-se, além disso, que a disparidade econômica influencia nesse ingresso escolar, ao se considerar que, tanto nas creches, quanto nas pré-escolas, a média de frequência das crianças 25% mais pobres ficava abaixo da média nacional.

Outra grande conquista para a infância foi a aprovação, em março de 2016, do Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) que estabelece a necessidade da criação de uma série de programas, serviços e iniciativas voltados à promoção do desenvolvimento integral das crianças desde o nascimento até os seis anos de idade, colocando-as como prioridade no desenvolvimento de programas, na formação dos profissionais e na formulação de políticas públicas.

Em 2017 foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2017), documento normativo para as redes de ensino públicas e privadas que determina seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças da Educação Infantil: Conhecer-se, Conviver, Expressar, Participar, Brincar e

Explorar; de maneira que as crianças construam conhecimentos, de acordo com objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento e faixa etária das crianças.

Esse regulamento, pautado nas DCNEIs (BRASIL, 2009), reafirma as interações e a brincadeira como eixos estruturantes do currículo da Educação Infantil e propõe uma nova forma de organização curricular para esta etapa de ensino, destacando cinco campos de experiência: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gestos e movimentos; 3) Traços, sons, cores e formas; 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação; 5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; os quais devem promover diversas experiências de aprendizagem às crianças da Educação Infantil.

Os campos citados apontam as experiências fundamentais necessárias para que a criança possa aprender e se desenvolver. Neles, são enfatizados noções, atitudes e afetos a serem aflorados nos primeiros 5 anos de vida, buscando assegurar a aprendizagem dos pequenos. Campos de experiência são as vivências pelas quais as crianças poderão interagir e se expressar, convivendo com situações que lhes permitam explorar, pesquisar, imaginar, criar e se movimentar.6

Destarte, com base na análise realizada, patente concluir que a criança é um sujeito histórico de direitos, que se desenvolve a partir das múltiplas interações estabelecidas com adultos e outras crianças. Para tanto, ela precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais atendidas, a fim de que possa desenvolver livremente sua personalidade, como explanam os arts. 27 e 29, §1º da Convenção das Nações Unidas.

Ademais, deve-se considerar na Educação Infantil o desenvolvimento integral das crianças, o papel do/a professor/a como mediador do processo ensino-aprendizagem e a comunicação dialógica com as famílias dos educandos. Com esse fim, é necessária a ampliação de creches e de pré-escolas nos diferentes estados e municípios brasileiros, a formação e valorização do(a) professor/a, a melhoria da infraestrutura das escolas e a educação compartilhada com a família, na

esteira do que evocam os §§ 1º e 2º do art. 18 da CDC. Nessa perspectiva, "educar e cuidar" na Educação Infantil inclui acolher as crianças, garantindo-lhes a segurança, a alimentação, a higiene, além de proporcionar a curiosidade, o brincar, a construção e articulação de saberes, considerando, nesse caso, as especificidades e as faixas etárias das infâncias.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Direito Humano e Social. Convenção sobre os Direitos da Criança.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Constituicao/ ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 30 out.2020.

BRASIL. Decreto nº 99710, de 22 de novembro de 1990. **Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança**. Brasília, DF, 22 nov. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 01 nov. 2020.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069/90 de 13 de julho de 1990. SãoPaulo: CBIA-SP, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. **LDBEN – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil,** Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. DOU de. 17/12/2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Educação para Todos no Brasil**, 2000-2105 – Brasília: MEC, 2014. 105 p., il. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232699. Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.86 p. – (Série legislação; n. 125).

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: https://

www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

CRISTINA, Thaynara Sousa. A Convenção Internacional dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente na Atual Legislação Brasileira. ***Iuris in mente:* revista de direito fundamentais e políticas públicas.** Ano II, n. 3. Itumbiara, jul.- dez., 2017.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Agenda pela Infância no Município**: desafios e propostas. Brasília: UNICEF, 2016. 24 p.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **30 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança: avanços e desafios para meninas e meninos no Brasil**. São Paulo: Unicef, 2019. 52 p. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/6276/file/30-anos-da-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (Brasil). **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. São Paulo: Moderna, 2019. 175 p. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

O IMPACTO DO COVID-19 NA EDUCAÇÃO NO SERTÃO DO CEARÁ: ANÁLISES PRELIMINARES

Plácido da Silva Sampaio[1]

Phelipe Bezerra Braga[2]

O Direito à Educação é fundamental para a concretização dos demais direitos fundamentais. A Constituição Federal de 1988, eleva o direito à educação ao status de direito público subjetivo de eficácia imediata. Nesse sentido, cabe ao Estado a efetivação de políticas públicas que garantam o acesso universal à educação pública, gratuita e de qualidade. Com a pandemia de COVID-19, a suspensão das aulas presenciais trouxe novos desafios para a educação brasileira, necessitando que o Estado se adeque para a garantia do direito fundamental à educação. O Ministério da Educação, dentro de uma série de ações que objetivam a mitigação do contágio e disseminação do vírus, publica a portaria n.º 343, que dispões sobre a substituição das aulas presenciais por aulas intermediadas por meios digitais, a suspensão das aulas presenciais trouxe novos desafios para a educação brasileira. A Pesquisa TIC Educação 2019, publicada no dia 09 de junho de 2020, aponta que pelo menos 39% dos estudantes de escolas públicas urbanas não têm computador ou tablet em casa, enquanto nas escolas particulares é de 9%. Tal conjuntura evidencia a complexidade educacional no Brasil. A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar como o estado atua na promoção e na garantia do direito à educação durante a pandemia. Especificamente, passamos a verificar a promoção e garantia do direito à educação durante a pandemia. Ainda, passamos a identificar quais formas de acesso à educação os jovens estão tendo durante a pandemia. Além disso, discutir sobre como os estudantes estão enfrentando o ensino remoto. A escolha do tema exposto

[1] Bacharelando em Direito (UniGrande), membro do Núcleo de Estudos Aplicados em Direito da Infância e Justiça (Nudijus-UFC). placidosampaio01@gmail.com.

[2] Mestre em Educação Brasileira (UFC), Professor de Direito (FPO), Membro da Comissão de Educação Jurídica (OAB/CE). phebraga@hotmail.com.

está relacionada à inconformidade dos pesquisadores enquanto pessoa civil politicamente engajada, observando práticas ineficazes do Governo Federal para atuar perante à educação em tempos de pandemia. Nesse sentido, passamos as seguintes problematizações: quais são as formas de acesso à educação? Como os estudantes entendem o ensino remoto? Para tanto, procede-se o desenvolvendo um estudo bibliográfico na plataforma *SciELO*, tomando como ponto de partida dos descritores "educação", "direito à educação", "acesso à educação". Na segunda etapa da pesquisa, realizamos o levantamento de documentos do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação relacionados às ações e planejamentos durante a pandemia. Na terceira etapa iremos analisar o questionário "Acesso à educação", encaminhando para 500 alunos/as das escolas públicas do sertão do Ceará. No primeiro momento de análise, a educação é conceituada como um direito subjetivo público, e a sua promoção é norteada pelo princípio da dignidade da pessoa humana, juntamente com o mínimo existencial. Na segunda etapa da pesquisa, de forma preliminar, é possível declarar que inexistência de um plano estratégico por parte do Governo Federal para pensar a educação em tempos de pandemia. O Ministério da Educação vem desenvolvendo uma política de ação através da edição de portarias, autorizando o uso de tecnologias para a manutenção das práticas pedagógicas e ampliando em caráter excepcional o ensino remoto, como as Portarias n. 343, 345, 473 e 544. No dia 01 de julho de 2020, o MEC, publicou uma Cartilha de Protocolo de Biossegurança para o retorno às aulas presenciais, o documento foi elaborado em conformidade com as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS), da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e do Ministério da Saúde. Desse modo, observa-se que após mais de cem dias de enfrentamento à pandemia de COVID-19 e da suspensão do ensino presencial, ainda existem inúmeras problemáticas e desafios. Quem tem acesso à educação hoje? Como será o retorno? Quem poderá retornar? Importante destacar que há uma disparidade ainda maior

entre o ensino privado e o público tanto para o acesso à educação de modo remoto, quanto para um retorno presencial. Em nossa análise preliminar, podemos afirmar que a educação enfrentará perdas irreparáveis, em todos os níveis de educação, desde o básico até o ingresso no nível superior. A falta de estrutura escolar do ensino básico irá atrasar as crianças e dificultar o seu aprendizado. Ainda, a falta de ênfase no ensino médico, especialmente nos concludentes, irá causar maior disparidade para quem tem acesso a material virtual e quem não tem, dentro do próprio ensino público. De mais a mais, trará reflexos diretamente nas vagas no ensino superior no ano seguinte, privilegiando mais ainda grupos socioeconomicamente favorecidos. Além da falta de planejamento estratégico para o enfrentamento da pandemia de COVID-19, em termos de políticas sanitárias, as ações em nível de educação são pontuais e incipientes. Após a análise dos questionários, teremos um olhar mais próximo da realidade dos educandos/as.
PALAVRAS-CHAVE: Direito. Educação. Pandemia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 04/11/2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gabinete do Ministro. **Portaria n. 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Ministério da Educação, Brasília, 2020. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376. Acesso em: 04/11/2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gabinete do Ministro. BRASIL, **Portaria n. 345**, de 19 de março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422. Acesso em: 04/11/2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gabinete do Ministro. **Portaria n. 473**, 12 de maio de 2020. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Brasília, 2020. Disponível em: https://

www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507. Acesso em: 04/11/2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gabinete do Ministro. **Portaria n. 544**, de 16 de junho 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - COVID-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872. Acesso em: 04/11/2020.

GUIA de Implementação de protocolos de retorno das atividades presencias nas escolas de educação básica. Ministério da Educação, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/GuiaderetornodasAtividadesPresenciaisnaEducaoBsica.pdf. Acesso em: 03/11/2020.

ANALFABETISMO Y BRECHA DIGITAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO DE LOS MENORES, ELEMENTOS DE DESIGUALDAD, ANTE LA CRISIS DEL COVID-19

Rafael Arredondo Quijada[1]

Sara Olivares Alvarez[2]

Ana Cristina Ruiz Mosquera[3]

El uso de la tecnología ha devenido en un hecho totalmente provechoso y asegurador de beneficios no sólo a nivel individual, sino también a nivel comunitario, aunque también provoca que en ocasiones su utilización sea elitista y solo las personas con mayores recursos económicos puedan disponer de mayor facilidad para perfeccionar sus herramientas y acceso digital. El fenómeno en ocasiones no se ve tan marcado por el hecho de que, cada día más personas cuentan con las TICs para el desarrollo de su vida diaria (FERNÁNDEZ; GUTIÉRREZ; TABASSO 2016).

Hablar hoy de los desarrollos tecnológicos en lo que refiere a las TICs, obliga a utilizar expresiones como analfabetismo y brecha digital, que pueden venir a definir elementos que ante desarrollos tecnológicos inmersos en las ciudades, estos vengan a sumarse a situaciones como "...la pobreza, la educación, el contexto familiar, la edad, la guerra, la emigración, la carencia de vivienda, la discapacidad, la etnia, el género, la religión, el desempleo, la enfermedad, las adicciones, la prisión, ..." (OLARTE 2017, p. 296), a la vez que se convierten en nuevas situaciones que generan desigualdad y exclusión.

[1] Doctor por la Universidad de Málaga (España). Trabajador Social y profesor en el Grado de Trabajo Social, Máster en Investigación e Intervención Social y Comunitaria.
E-mail: rafaelarredondo@uma.es.

[2] Licenciada en Psicología por la Universidad de La Laguna (Santa Cruz de Tenerife) España. Máster en Investigación e Intervención Social y Comunitaria. Coordinadora técnica de la Asociación Cívica para la Prevención (ACP).

[3] Doctora por la Universidad de Málaga (España). Graduada en Trabajo Social y Psicología. Máster en Investigación e Intervención Social y Comunitaria. Técnica de la Asociación Cívica para la Prevención (ACP).

Desde el planteamiento de Cabrero y Ruiz (2017), dos investigadores de esta temática vienen a indicar en lo que refiere a la brecha digital, que esta es producto de la relación de ciertos factores clave: el acceso, las capacidades, las necesidades y los estilos de vida.

De ahí que tanto el analfabetismo como la brecha digital, son dos nuevas variables para considerar, y tener muy en cuenta, en lo que respecta a la exclusión, que se sitúa de manera mucho más exacerbada y profunda en sectores y/o ámbitos de población que por diferentes circunstancias son propensos a altas dosis de vulnerabilidad, donde los menores son unos de ellos, en un espacio tan crucial para su desarrollo personal y futuro como es el del derecho a la educación.

Desde el punto de vista educativo, el desarrollo de las TICs no se logra solo con el ofrecimiento de un personal computer (PC) o una conexión a internet, sino también logrando protagonismo en el conocimiento, aprendizaje y con su utilización provechosa (AZNAR; FERNÁNDEZ; HINOJO 2012).

Las investigaciones sobre el tema en varios países ratifican la presencia de una brecha digital estrechamente vinculada con el nivel de educación de los individuos. Por ejemplo, en los Estados Unidos, el 24% de las personas sin estudios secundarios y el 37% con bajos ingresos, están interesadas en el uso de los ordenadores para obtener información. Este resultado se puede comparar con el 64% de los graduados universitarios y el 69% de trabajadores que ganan más de $ 50.000 por año, quienes utilizan diariamente en el 85% de sus acciones, las TICs (BENITO 2017).

Otra forma de analizar la temática es teniendo en cuenta la edad de los individuos y sus necesidades de utilización de las TICs y de internet. Así, los adolescentes usan internet en un 90% para realizar diferentes acciones, a diferencia de las personas mayores que suelen utilizarla solo para el 5% de sus quehaceres. Los usuarios que mayor porcentaje de utilización alcanzan son los que tienen entre 35-45 años. Las personas mayores de 50 años prácticamente no reconocen la utilidad de Internet y las TICs, pues para muchos es cosa de otras generaciones (ALVA 2015).

Sin embargo, estas estadísticas en la actualidad, con la pandemia del COVID 19, cambian incrementándose en todos los estratos, producto del aumento desmedido del uso de las tecnologías en las casas ya sea para ocio, compras online, educativo o para teletrabajo. El Instituto Nacional de Estadística, destaca en su portal digital que cerca del 98% de los españoles están utilizando la tecnología en esta etapa, y que aproximadamente el 80% de la población está usando activamente los ordenadores, tablets, libros electrónicos y teléfonos móviles.

Teniendo en cuenta el acceso y uso de las TIC, la población de un país determinado puede ser dividida en 6 categorías relativamente distintas (CASTILLA; KACHOUIE 2019, p. 2):

- Grupo 1, el grupo de los no usuarios radicales,
- Grupo 2, el grupo de usuarios distantes,
- Grupo 3, el grupo de cuasi-usuarios,
- Grupo 4, el grupo de usuarios ocasionales,
- Grupo 5, el grupo de usuarios regulares,
- Grupo 6, el grupo llamado la clase creativa.

Con esta comunicación se pretende visualizar, desde un punto de vista cuantitativo, cual es la radiografía en lo que a la brecha digital se refiere de los menores españoles, sobre todo en un momento crucial para sus vidas como es en el período de la educación obligatoria (6 a 16 años), donde el derecho a la educación se encuentra recogido a nivel constitucional (art. 27) en el capítulo segundo, sección primera, de los derechos fundamentales y de las libertades públicas.

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general

de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

Tras lo aquí recogido no cabe ningún tipo de duda en cuanto a la obligación y responsabilidad existente por parte de las administraciones públicas, para cumplir con el derecho a la educación de los menores.

El estado de alarma decretado en el mes de marzo a raíz de la pandemia por el COVID-19, supuso el confinamiento en sus hogares y la imposibilidad de acudir a los centros escolares, de los menores españoles. Lo que originó que tanto el analfabetismo como la brecha digital, ya existente, se visualizara con más fuerza en la esfera pública, donde las administraciones en sus diferentes niveles: local, autonómico y estatal no tuvieron la capacidad suficiente para dar respuesta a las necesidades educativas en formato online a las que miles de menores tuvieron que optar de la noche a la mañana, situándose como un elemento de desigualdad que unido a otras vulnerabilidades en muchos de los casos, vendrá posiblemente en un futuro a que un importante sector de población tenga mayores dificultades en su desarrollo tanto personal como social.

El Instituto Nacional de Estadística, INE en adelante, es el centro público básico en cuanto a información estadística oficial de España. Desde el mes de marzo de 2020 y debido a la pandemia, ha habilitado un apartado específico bajo el título de: "Información estadística para

el análisis del impacto de la crisis COVID-19", donde viene facilitando toda una serie de datos sobre diferentes variables que se han visto o pueden verse afectadas por la situación actual, todo ello accesible de manera pública a través de su página web en el siguiente enlace: https://www.ine.es/covid/covid_inicio.htm

Uno de estos apartados es el referido a los llamados "Datos sociodemográficos", donde a su vez circunscribe en un segundo nivel de información el denominado: "Las nuevas tecnologías en los hogares", a través del cuál se puede acceder a la siguiente información, disgregada a su vez por cada una de las comunidades autónomas que componen el estado español:

- ¿Cuántos hogares tienen televisión, ordenador, teléfono ...?
- Hogares que disponen de ordenador y acceso a internet según sus ingresos
- Personas que han comprado por internet en los últimos 3 meses
- ¿Cuántos niños de 10 a 15 años utilizan ordenador, internet o tienen móvil?

La información disponible en estos cuatro apartados es la que ha servido para realizar un mapeo no sólo territorial a fin de establecer cuál es la situación respecto a la brecha digital de los menores, sino también combinar otras variables que vienen a correlacionar con la posibilidad o no de disponer de recursos tecnológicos, como son los ingresos económicos disponibles, considerándose desde un punto de vista cuantitativo.

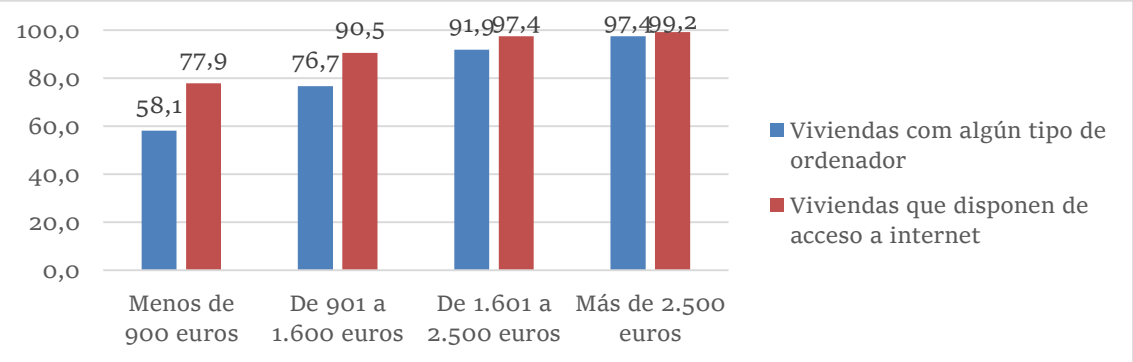
Todo ello analizado a través de la hoja de cálculo Excel, del programa informático Microsoft Office V.2016.

Tal y como se describe en la siguiente Tabla 1 y Gráfico 1, conforme los ingresos económicos aumentan el disponer o no tanto de ordenador como de internet disminuye, representando las viviendas de ingresos por debajo de los 900 euros el 43,11% del total de las que no tienen ordenador y el 50,77% de las que no disponen de acceso a internet. Donde el número total de viviendas sin ordenador alcanza la cifra de 2.619.910 y las que no tiene acceso a internet llega al 1.173.259.

Tabla 1. Disponibilidad de ordenador y acceso a internet, según los ingresos económicos por vivienda

	Ingresos menores de 900 euros	Ingresos de 901 a 1.600 euros	Ingresos de 1.601 a 2.500 euros	Más de 2.500 euros
Viviendas sin ordenador	1.129.342	1.153.998	264.656	71.914
Viviendas sin acceso internet	595.667	470.514	84.951	22.127

Gráfico 1. Porcentaje de viviendas que disponen de ordenador y acceso a internet, según sus ingresos económicos



Por su parte, si se considera la disponibilidad de ordenador teniendo en cuenta la ubicación territorial según comunidad autónoma y los ingresos económicos por hogar, se recoge su distribución en la Tabla 2. Siendo la ciudad autónoma de Ceuta y la comunidad de Galicia, las que marcan menores porcentajes de disponibilidad de ordenadores.

A la hora de analizar los menores que utilizan ordenador y han accedido a internet en los últimos tres meses, así como si disponen de un teléfono móvil, en función de la comunidad autónoma donde residan, en la Tabla 3, se constata que en cuatro territorios: Andalucía, Comunitat Valenciana, Madrid y Ceuta, sus porcentajes son inferiores a la media nacional, siendo la ciudad autónoma de Ceuta y la Comunidad de Andalucía las que más se alejan de esta media.

Tabla 2. Disponibilidad de ordenador, incluido cualquier tipo, según su distribución en cuanto a ingresos económicos del hogar y comunidad autónoma de residencia

COMUNIDAD	< €900	COMUNIDAD	€901 a €1600	COMUNIDAD	€1601 a €2500	COMUNIDAD	> €2501
Navarra, Comunidad Foral de	80	Madrid, Comunidad de	83,7	Melillla	100	Canarias	100
Cataluña	65,2	Canarias	81,7	Murcia, Región de	95,9	Rioja, La	100
Madrid, Comunidad de	64,8	Balears, Illes	81,5	Aragón	94,9	Ceuta	100
Aragón	62,4	Aragón	80	Madrid, Comunidad de	94,8	Melillla	100
Cantabria	62	Cataluña	78,9	Cataluña	93,2	Aragón	99,3
Canarias	60,6	Asturias, Principado de	78,6	Andalucía	92,6	Madrid, Comunidad de	99
Melillla	60,2	Navarra, Comunidad Foral de	77,8	Balears, Illes	92,3	Cataluña	98,6
Comunitat Valenciana	57,6	Extremadura	76,1	Comunitat Valenciana	92,1	Balears, Illes	97,8
Castilla y León	57,5	Comunitat Valenciana	75,7	País Vasco	92	Comunitat Valenciana	97,6
Asturias, Principado de	56,6	Castilla y León	74,5	Canarias	91,9	Murcia, Región de	97,6
Balears, Illes	56,6	Murcia, Región de	74,1	Cantabria	91,5	Castilla-La Mancha	97,3
Andalucía	55,6	Andalucía	73,6	Navarra, Comunidad Foral de	91	Asturias, Principado de	96,4
Extremadura	54,5	Rioja, La	73,3	Castilla y León	89,9	Andalucía	96,3
País Vasco	54,5	Castilla-La Mancha	72,9	Castilla-La Mancha	88,8	Castilla y León	96,1
Galícia	51,9	Galícia	72,6	Asturias, Principado de	87,2	Navarra, Comunidad Foral de	96
Rioja, La	51,6	País Vasco	72,3	Extremadura	87,2	País Vasco	96
Murcia, Región de	51,2	Melillla	70,5	Rioja, La	86,7	Cantabria	95,7
Castilla-La Mancha	49,3	Cantabria	70,1	Ceuta	85,1	Extremadura	93,9
Ceuta	39,6	Ceuta	66,4	Galícia	83,2	Galícia	90,6

El acceso a las que en su momento se han llamado como tecnologías de la comunicación e información (TICs), han supuesto un avance para el conjunto de la sociedad enorme. Pero a su vez este avance ha puesto en evidencia dos realidades sobre las que urge intervenir, como son el analfabetismo (saber) y la brecha (poder) digital, ya que ambas variables hay que incorporarlas en la actualidad a las que históricamente han marcado los elementos de desigualdad y exclusión social.

La crisis del COVID-19 ha obligado de manera sumamente rápida a una serie de modificaciones en la vida cotidiana a nivel mundial, donde el acceso a la formación y el derecho a la educación se ha visto en peligro, sobre todo en aquellos sectores de población como son los menores ante las dos variables ya comentadas con anterioridad: analfabetismo y brecha digital.

Tabla 3. Porcentaje de menores entre 10 a 15 años, que han utilizado tanto el ordenador como internet en los últimos tres meses, y los que disponen de móvil

	Niños usuarios de ordenador en los últimos 3 meses	Niños usuarios de Internet en los últimos 3 meses	Niños que disponen de teléfono móvil
Total nacional	**89,7**	**92,9**	**66**
Andalucía	86,2	90,7	64
Aragón	94,1	95,1	72,1
Asturias (Principado de)	97,4	97,4	65,1
Balears (Illes)	94,1	88,6	67,1
Canarias	89,9	89	66
Cantabria	96,3	91,6	63,1
Castilla y León	93,1	96,6	68
Castilla-La Mancha	90,2	92,5	71,5
Cataluña	92,8	95,4	66,7
Comunitat Valenciana	82,8	91,6	64,2
Extremadura	91,6	92,6	77,6
Galicia	89,9	96,2	57
Madrid (Comunidade de)	88,4	91,5	65,6
Murcia (Región de)	90,7	95,7	65
Navarra (Comunidad Foral de)	99,2	92	64,7
País Vasco	97	95,8	73,1
Rioja (La)	93,2	92,7	70,9
Ceuta	86	88,4	46,5
Melilla	79,6	94,7	69,7

Esta situación se va a seguir dando aún por bastante tiempo, pero cuando pase la actual pandemia el protagonismo del ámbito digital y la formación online seguirá jugando posiblemente un papel esencial no sólo desde la educación reglada sino también en los diferentes ámbitos de la vida diaria.

Sólo en España más de dos millones de hogares no disponen de ordenador y más de un millón no tiene acceso a internet, sobre esta realidad se puede afirmar que, en otros países con mayores necesidades, esta falta de recursos tecnológicos se puede estar viendo incrementada en altos porcentajes. Imposibilitando por lo tanto los cambios en los modelos educativos, formales e informales, e incumpliéndose de manera sumamente preocupante el derecho a la educación de millones de niños y niñas en el mundo. De ahí que urge un llamamiento global ante la próxima celebración de los 31 años de la Convención sobre los derechos del niño (1989), ratificada por el estado español en 1990, donde en su artículo 28 indica:

Los Estados Parte reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria. incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

PALABRAS CLAVES: Analfabetismo. Brecha. Digital

REFERÊNCIAS

ALVA, A. Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. **Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México**, 12, p. 265-286, 2015.

AZNAR, I., FERNÁNDEZ, F., HINOJO, F. J. **Formación docente y TIC: elaboración de un instrumento de evaluación de actitudes profesionales**, 2012. Recuperado de: https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/71920

BENITO, J. D. Análisis bibliográfico sobre la brecha digital y la alfabetización en nuevas tecnologías. **Revista Electrónica Educare**, 21(2), p. 195-204, 2017

CABRERO, J. y RUIZ, J. Las Tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital. Ijeri. **International Journal of Educational Research and Innovation,** 9, p. 16-30, 2017

CASTILLA, C. y KACHOUIE, S. **Evolución y Perspectivas de la brecha digital en la Unión Europea**. Ecuador: Universidad de Los hemisferios, 2019.

FERNÁNDEZ, A., GUTIÉRRE, P. y TABASSO, E. **Humanizar la utilización de las TIC en educación**. Madrid: Dykinson, 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. **Información estadística para el análisis del impacto de la crisis COVID-19**, 2020. Recuperado de https://www.ine.es/covid/covid_inicio.htm.

OLARTE, S. Brecha digital, pobreza y exclusión social. **Temas laborales,** núm. 138, p. 285-313, 2017.

PEDAGOGIA PARA O SENTIDO NAS RELAÇÕES RACIAIS POR MEIO DE PALAVRAS, EMOÇÕES E IMAGENS EM MOVIMENTO

Raquel Coelho de Freitas[1]

A reflexão sobre equidade racial com o(a) socioeducando(a) traz a necessidade de lhe despertar uma tríade de conhecimentos essenciais: a) conhecimento de si mesmo como sujeito da história; b) conhecimento da realidade discriminatória em que está inserido(a); c) conhecimento da natureza do seu projeto de vida. Estas são as bases que se ligam a outras questões que envolvem a legitimidade do projeto de vida, seu impacto coletivo, e como a realidade discriminatória em que ele(a) se insere poderá ser transformada. Um dos principais fatores é o "conhecimento de si", que encerra temas como visão de mundo, invisibilidade étnica e racial, identidade, autonomias, discriminação racial, valores sociais e individuais, consciência de direitos, equidade, diversidade e protagonismo.

O relatório "Trajetórias Interrompidas: Homicídios na adolescência em Fortaleza e em seis municípios do Ceará (UNICEF, 2017), divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), aponta que os adolescentes assassinados eram, em sua maioria, pretos ou pardos, do sexo masculino, com idade média de 17 anos e moravam em bairros pobres das cidades, e que 46% dos casos os adolescentes já haviam passado pelo Sistema de Atendimento Socioeducativo. Acrescenta que "A maioria dos adolescentes assassinados nos sete municípios do Ceará deixaram a escola no 6º ou 7º ano, quando já poderiam estar concluindo o ensino médio" (UNICEF, 2017, p.11). Portanto, são jovens que possuem uma invisibilidade dupla, por aumentarem os índices de evasão escolar e de infrações na sociedade.

---

[1] Professora Titular da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará, onde ministra a disciplina Direito da Infância e Adolescência, e atua como Coordenadora do Núcleo de Estudos Aplicados Direito, Infância e Justiça - NUDI JUS.

Dentro do sistema socioeducativo, a questão racial tem sido trazida pelos próprios jovens, por meio da palavra escrita e narrada nas oficinas de redação e artes, ambientes propícios à reconstrução de suas subjetividades, exemplificados a seguir: **"os preconceitos da comunidade por as vezes ter tatuagem ou pela cor de pele empedem a oportunidades de emprego. as empresa ao ver tatuagens ou cor da pele não aceitam e com isso, eles(a) se revoltam e preucuram apoio no crime que acaba e prejudicando"(E.S.Q.); "O brasil está sendo contaminado pelo preconceito, um adolescente negro não consegue um emprego bom, é desrespeitado dentro de uma escola, dentro de um posto de saúde e em outros lugares" (B.A.M.)** (FRANCO, 2019). Desse modo, os números e as narrativas revelam a necessidade urgente de se pensar uma outra pedagogia de ressocialização que traga sentido à vida dos jovens que enfrentam o racismo.

Essa pedagogia é aqui proposta por meio de um conjunto de ações de formação e capacitação pessoal ordenadas, compreendidas como **Palavras, emoções e imagens em movimento para o sentido**, distribuídas em cinco etapas: 1) **palavras narradas**, compreendidas como a narrativa dos jovens sobre suas experiência de mundo, especialmente, as que envolvem relações de raça e poder; 2) **palavras pensadas**, que são as reflexões sobre os pressupostos teóricos históricos, cognitivos, culturais e legais estruturantes dos problemas raciais, que rejeitam, como conhecimento credível, as verdades que brotam do coração para a vida, e **vice-versa**; 3) **palavras sentidas**, são questionamentos devolvidos pelos jovens sobre seus relatos e reflexões conceituais; 4) **palavras buscadas**, traduzidas como a busca por uma conscientização de direitos, o conhecimento dos textos legais de promoção da equidade racial no país; e, finalmente, 5) **palavras pintadas**, que é o resultado do processo reflexivo transformado em imagens. É neste contexto que os jovens compreendem nas artes uma linguagem em busca de sentidos restauradores de uma consciência racial que promova fortalecimento cidadão, luta por equidade, e um projeto humanitário de vida.

Essa pedagogia fundamenta-se nas Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, conforme Parecer CNE/CEB nº 8, de 7/10/2015 (DOU de 11/5/2016), cujo artigo 15 define que "cabe ao poder público investir no desenvolvimento e difusão de práticas pedagógicas inovadoras voltadas para a escolarização de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo". No artigo 16, estabelece-se também que "o planejamento das ações de educação em espaços de privação de liberdade poderá contemplar, além das atividades escolares, programas especiais de livre oferta, em horários e condições compatíveis com as atividades escolares e qualidade social requerida". Estas diretrizes, sistematizadas na Resolução CNE/CEB nº 3, de 13 de maio de 2016, DOU de 16/05/16, reiteram o direito ao atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, assegurando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades de aprendizagem de adolescentes e jovens, em sintonia com o tipo de medida aplicada, o reconhecimento da singularidade e a valorização das identidades de adolescentes e jovens, o reconhecimento das diferenças e o enfrentamento a toda forma de discriminação e violência, com especial atenção às dimensões sociais, geracionais, raciais, étnicas e de gênero. (art. 4º, § IV, V, VII, respectivamente).

Com isso, espera-se promover o reconhecimento e valorização da identidade pessoal, a fim de resgatar o contexto histórico dos adolescentes e jovens que se encontram nos Centros Socioeducativos (CSs) de Internação, mediando a construção de Projeto de Vida, fomentando o fortalecimento do Protagonismo Estudantil e contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e social, propiciando a criticidade e reflexão com base nos valores e princípios da formação humana, antirracista, despertando no adolescente e jovem, em cumprimento de medida socioeducativa, o reconhecimento da singularidade, mas também da valorização da sua identidade junto à comunidade.

REFERÊNCIAS

FRANCO, Cássio Silveria; Freitas, Raquel Coelho de; at all.. **Liberta.** Fortaleza: Imprensa Universitária-UFC, 2019.

UNICEF. FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Trajetórias interrompidas:** homicídios na adolescência em Fortaleza e em seis municípios do Ceará. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/1261/file/Trajetorias_interrompidas.pdf,. Acesso em: 22 fev. 2022.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DENTRO DO HOSPITAL UNIVERSITÁRIO LAURO WANDERLEY – PB

Sheila Duarte da Silva Serápio[1]

Janine Marta Coelho Rodrigues[2]

O referido trabalho busca apresentar algumas práticas inclusivas utilizadas na pedagogia hospitalar com uma adolescente hospitalizada há pouco mais de sete anos na pediatria do Hospital Universitário Lauro Wanderley (HULW) em de João Pessoa – Paraíba. Neste contexto é de suma importância pensarmos como uma ambiente tão perverso, poderá ofertar luz, vida e esperança através do acesso à educação, garantindo a esta educanda uma aprendizagem expressivamente significativa e, que corresponda a sua realidade de modo a transformar e melhorar sua qualidade de vida?

Partindo dessa premissa, objetivamos discutir a necessidade da pedagogia hospitalar e de se trabalhar a escolarização como uma prática inclusiva aplicada a uma paciente/estudante que, devido a enfermidades não tem como frequentar normalmente a escola regular, e por isso, precisa passar por um período tão estendido no hospital para tratamento. Dentro desta perspectiva, o trabalho retrata as políticas públicas que foram aplicadas e que afirmativas para este avanço e a relevância de desenvolver atividades inclusivas que colaboram para a autonomia, mudança da realidade e a formação de modo geral da educanda em questão.

No desenrolar dos anos a Constituição Federal de 1988, no título VIII – Da ordem social, capítulo III – Da educação, da cultura e do Desporto, seção I, artigo 205, afirma que:

> A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

[1] Mestranda UAB. E-mail: sheilapbduarte@hotmail.com.

[2] Professor orientador: Doutor em Educação, UFRN. E-mail: jmcoelho@ig.com.br.

> pessoa, seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Neste sentido, compreendemos que o estado já promovia uma educação inclusiva para todos independente de qualquer circunstância, mas ainda não era claro a pedagogia hospitalar, precisando ser pensada e formulada as suas leis que especificassem suas ações.

Mais adiante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 9.394/96, precisamente no título II, artigos 2º e 3º, para os princípios e fins desta educação, afirma-se que: Art. 2º: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Já no Art. 3º: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

> I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
> III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

A partir deste desposto, entendemos que o desenvolvimento pedagógico pode ser oferecido de diversas formas, inclusive articulando a interdisciplinaridade neste contexto pedagógico hospitalar, pois com as concepções pedagógicas esclarecidas no planejamento do professor pode-se unir o útil ao agradável e associar as disciplinas curriculares, as temáticas a serem desempenhadas com a interdisciplinaridade.

Na constituição Federal e na LDB, fica implícito o direito à educação em classes hospitalar, pois entende-se que a educação é um direito para todos. Apenas em meados dos anos 90 com a resolução 41 de 13/10/1995 do Estatuto da Criança e do adolescente surgiu algo específico para a classe hospitalar. Pois fica bem nítido no seu artigo 9, que trata do direito à educação: o direito a desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento curricular durante sua permanência no hospital. Temos também a publicação do MEC a esse respeito que foi publicada em 2002:

> Tem direito ao atendimento escolar os alunos do ensino básico internados em hospital, em sérvios ambulatoriais de atenção integral à saúde ou em domicilio; alunos que estão impossibilitados de frequentar a escola por razões de proteção à saúde ou segurança abrigados em casas de apoio, casas de passagem, casas-lar e residências terapêuticas.

A partir de 2002, observamos este avanço nas leis acerca da educação para estudantes hospitalizados, incluindo de fato a todos dentro do processo educacional e salientando que a educação é o principal caminho para se alcançar um mundo melhor, com pessoas conscientes de seus direitos e deveres e, ativas na sociedade, mesmo que seu reconhecimento tenha ocorrido tardiamente.

A mais recente Lei nº 13.716 de 2018 foi sancionada e publicada no diário oficial da união, que alterou a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e que garantiu que os estudantes da educação básica que estejam internados por tempo prolongado para tratamento de saúde, seja no hospital ou em casa, receberão atendimento educacional.

Podemos observar então, através dos relatos acima, que no Brasil existem leis desde a constituição federal de 1998 e reforçada ainda mais nos anos 90 para garantir a criança e ao adolescente o direito da escolarização em classes hospitalares. As leis estão em vigor, porém ainda são pouco conhecidas pela sociedade em geral, com isso é comum encontrar muitas dessas crianças e adolescentes hospitalizadas que não dão continuidade aos estudos.

O envolvimento das duas pesquisadoras no processo da pedagogia hospitalar, sendo uma a professora regente da aluna/paciente e a outra professora orientadora do projeto de escolarização de criança e adolescentes hospitalizados no Hospital Universitário Lauro Wanderley no município de João Pessoa – Paraíba optou-se pela pesquisa-acão. Cujo estudo foi realizado a partir do arcabouço qualitativo da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1998, p. 92; FRANCO, 2005, p. 153; TRIPP, 2005, p. 69; FLICK, 2009, p. 13). Essa investigação se estrutura sob a égide do fundamento ontológico de que a realidade é complexa e que

o farol que melhor pode iluminá-la é o da metodologia transdisciplinar. Trata-se assim de uma pesquisa ação complexa e transdisciplinar (ALVES, 2015 p. 123; MORIN, 2002, p. 88; NICOLESCU, 2008, p. 103).

Segundo Alves e Vidinha (2016, p. 6), a pesquisa-ação norteada pela complexidade e transdisciplinaridade é fundamental o pesquisador e os sujeitos estarem sempre atentos às suas "verdades provisórias, pois foram válidas apenas diante de nossas ações cooperadas, coordenadas e consensuadas, em um tempo e contexto mutável". A pesquisa-ação é uma alternativa metodológica que possibilita atingir mudanças no lócus da intervenção. Para Thiollent (1998, p 14), pesquisa-ação é um tipo de pesquisa "concebida e realizada com estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos [...] estão envolvidos de modo cooperativo e participativo". De acordo com Alves e Vidinha (2016, p. 9), a pesquisa-ação pode ser entendida como "um processo dialógico e de co-autoria, no qual o caminho se faz ao caminhar e juntos tecemos a teia de maneira complexa e transdisciplinar".

Para Tripp (2005, p. 73), trata-se de um tipo de pesquisa baseado num relacionamento recíproco e recursivo entre a pesquisa e o aprimoramento da prática. Diante dessa realidade, as classes hospitalares apresentam o compromisso com uma prática educativa competente, interdisciplinar, transdisciplinar e transformadora, transformadora no sentido de tentar modificar um pouco o ambiente no qual o educando está inserido por um curto período ou por um período mais longo de internação, ligando duas ou mais disciplinas com o intuito de fundir um conceito.

Nesse sentido, Paulo Freire (1997, p. 68) trabalha a educação com tal visão superando a mesmice do padrão educativo, encantando o aprender e resgatando o prazer de aventurar-se no mundo das ideias. Contudo, o pedagogo envolvido nesse processo tem que ter a consciência de que tal prática deverá ir além dos muros do hospital, além de uma simples prática pedagógica, deve abranger uma visão global do ato de ensinar, pois a transdisciplinaridade que é caracterizada pela

troca, pelo dialogo que acontece entre o educando, o educador e o conhecimento formal, resultando em uma democratização do saber, com uma prática.

Fica claro a importância de uma prática pedagógica pautada em uma prática pedagógica inovadora e, sobretudo desafiadora, usando a pedagogia de projetos, as novas tecnologias, criou-se outras possibilidades pedagógicas que foram aplicadas de forma a auxiliar a educanda no seu ato de aprender a aprender visando alcançar o desenvolvimento de habilidades e aprendizagens que a ajudarão a ter mais autonomia, rompendo barreiras práticas e intelectuais para a construção da sua autoconfiança, da certeza de que ele é capaz de ir além. Fica claro que, o fazer pedagógico mais significativo e versátil, auxilia, dentro de uma perspectiva da mediação da aprendizagem, da transdisciplinaridade, dentro de uma abordagem da educação inclusiva, além de se destacarem como mais um recurso de acessibilidade ao saber (currículo), minimizando as limitações evidentes e existentes na aluna devido a mobilidade reduzida e ao grande período em que foi negado este direito, garantindo- lhe desta forma o acesso ao saber, com práticas educativas inovadoras dentro de ambientes não formais de ensino.

Neste cenário, foi fundamental o uso variado de dinâmicas educacionais otimizadoras, buscando despertar o interesse em aprender, seja através das novas tecnologias, seja com atividades mais lúdicas, buscando auxiliar a estudante ser protagonista do seu próprio conhecimento, como afirma Rodrigues (2012, p. 38), a forma de ensinar extrapola a sala de aula, por isso a importância do trabalho pedagógico em espaços alternativos.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia Hospitalar. Inclusão. Educação para todos.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. D. F. **Práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas:** autoconhecimento e motivação. Rio de Janeiro: WAK, 2016.

ALVES, M. D.; HOLANDA, M. J. **Criatividade, espiritualidade e educação**: acolhendo a diversidade e favorecendo a inclusão. Revista Filosofia Capital, v. 9, 2014, p. 38-49.

ALVES, M. D.; VIDINHA, M. S. **Caminhos metodológicos da teia da diversidade**: a pesquisaação pelo olhar do pensar complexo e transdisciplinar. In.: CONGRESSO INTERNACIONAL MARISTA DE EDUCAÇÃO, 5º, 2016, Pernambuco, Recife, Olinda. Sentidos, experiências e horizontes. Pernambuco, Recife/Olinda, 2016.

BRASIL. Lei nº 8.069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Senado Federal, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia saberes necessários á prática educativa**. 48. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

RODRIGUES JANINE. **Classes Hospitalares**: espaço pedagógico nas unidades de saúde. RJ.WAK Ed. 2012.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM RISCO: OS SINAIS DE RETROCESSO E AS DISTORÇÕES PRESENTES NO DECRETO Nº 10.502/2020

Renan Cauê Miranda Pugliesi[1]

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, um dos primados que regem o Direito tem sido a busca pela redução das desigualdades, da exclusão social, da discriminação das diferenças; há o desejo pela concretização de uma sociedade mais igualitária. Em um país como o Brasil, de proporções continentais e marcado por tantas idiossincrasias, diferenças na forma de se comunicar, agir, na cultura e tradições, a exclusão do diferente precisa ser algo sob constante atenção.

Não obstante a isso, a missão tem sido difícil de se materializar. As desigualdades nos mais diversos âmbitos parecem ser parte inseparável da realidade brasileira, algo quase intrínseco e indissociável à estrutura nacional – o que, é claro, tem diversas razões, inclusive históricas, para explicar tal cenário, embora não o justifiquem, obviamente. A batalha pela inclusão é constante, seja em uma luta para que a arquitetura urbana seja adequada – no que tange às pessoas com deficiência, por exemplo -, seja pela consecução de trabalho para que possa viver sua vida com dignidade, seja na luta contra um preconceito patente nas mais diversas searas.

Essa questão torna-se ainda mais sensível quando se está tratando da criança e do adolescente, que já teriam necessidade de uma maior atenção diante de algumas barreiras que se impõem socialmente à sua efetiva participação social. Assim, quando a barreira se impõe ante o efetivo acesso à educação, prejudicando sua plena formação, o processo excludente atinge seu ápice.

[1] Mestre em Ciência Jurídica e Graduado em Direito pela Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP. E-mail: renan.pugliesi@gmail.com.

O problema da pesquisa surge diante da vinda à tona do Decreto nº 10.502, do Presidente da República, instituindo a "Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida", que, em tese, visa a garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Embora a proposta possa parecer positiva, é preciso ir além da análise superficial para vislumbrar algumas distorções que referido decreto pode trazer, prejudicando as pessoas das quais este trata e resultando em um retrocesso em relação aos avanços alcançados nos últimos anos, o que resultará em exclusão destes indivíduos.

Assim, a hipótese levantada é de que referido decreto não é compatível com os documentos internacionais sobre o tema, com a Constituição Federal e demais leis específicas e inclusivas, nem sequer com o caminho que vinha sendo trilhado em termos de educação e inclusão social, que, em última instância, seguem os princípios da igualdade material e da dignidade da pessoa humana. Além do mais, em um tema tão sensível quanto este, que impacta não apenas as pessoas que são foco do decreto em apreço, mas também instituições especializadas, associações, escolas e professores que se envolvem diretamente com a temática e com a situação de consagração/violação dos direitos dessas pessoas, promover uma transformação desta monta sem a consulta à população, sem qualquer audiência pública e/ou participação social, não parece condizente com o ordenamento jurídico pátrio.

Objetiva-se, portanto, fazer uma análise das previsões internacionais e nacionais que tratam acerca da inclusão de crianças e adolescentes na educação, evidenciando que todas trilham o mesmo caminho. Após isto, objetiva-se analisar o Decreto nº 10.502/2020, evidenciando-se os retrocessos e distorções em seu texto, bem como os impactos negativos que produz na realidade, isso com o objetivo de se atingir o objetivo geral, qual seja, o da incompatibilidade do referido decreto com as mais diversas esferas do ordenamento jurídico brasileiro e dos objetivos sociais que o Brasil almeja, vulnerando crianças e adolescentes por todo o país.

A questão levantada por esta pesquisa é de grande complexidade e demandaria mais do que um resumo pode proporcionar. Ainda assim, cabe fazer alguns apontamentos. Primeiro, é preciso chamar a atenção para a Convenção sobre os Direitos da Criança, promulgada pelo Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Dentre as inúmeras previsões importantes para fins deste trabalho, destaca-se: artigo 2, que dispõe que os Estados Partes respeitarão os direitos trazidos na Convenção e assegurarão sua aplicação sem qualquer distinção, inclusive por deficiências físicas, nascimento ou qualquer outra condição das crianças; artigo 3, que traz que as instituições devem considerar, primordialmente, o interesse maior da criança; artigo 23, ao trazer o dever de proporcionar às crianças com deficiências físicas e mentais uma vida plena, garantindo sua dignidade, favorecendo sua autonomia e facilitando sua participação ativa na comunidade. Além disso, prega pela assistência gratuita sempre que possível, assegurando o acesso efetivo da criança com deficiência à educação, de maneira que atinja a mais completa integração social possível e o maior desenvolvimento individual factível.

Ademais, é preciso dar um destaque especial aos artigos 28 e 29, que trazem a ideia de um ensino que seja universal, inclusivo e ao alcance de todos, algo que promoveria (embora a Convenção não traga propriamente nestes termos) a diminuição das desigualdades, o pleno desenvolvimento e a cidadania. É o que se nota, por exemplo, da leitura do artigo 28, que traz o dever dos Estados Partes de reconhecer o direito da criança à educação, de modo que ela consiga exercê-lo progressivamente e em igualdade de condições e direitos.

Conforme se nota, são muitas as previsões que pregam a igualdade na educação e uma ideia de inclusão, havendo que se verificar que o ordenamento jurídico pátrio trilhou o mesmo caminho. A Constituição Federal trouxe o direito à educação enquanto um direito social de natureza fundamental. Afinal, segundo esta, a educação é tida como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (art. 205), de modo que o ensino seja ministrado com base em determinados princípios, como,

por exemplo, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, *caput* e I). Além do mais, informa a Constituição que é dever do Estado, ante a educação, a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, *caput* e III) – algo que é repetido pelo art. 54, III, do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/90).

São diversas as previsões que visam a inclusão e a não discriminação de qualquer criança ou adolescente no âmbito da educação. E isso se faz extremamente necessário, uma vez que, segundo Canziani (2006, p. 250), durante muito tempo, a deficiência foi encarada e tratada como algo atinente ao indivíduo, sem qualquer dimensão mais ampla e social. Na mesma linha, Rezende e Vital (2008, p. 83) afirmam que havia, inclusive, um certo medo de se conviver com as pessoas com deficiência, como se fosse algo contagioso, levando a muitas distorções e julgamentos ante um tratamento mais inclusivo.

Entretanto, a sociedade brasileira foi abraçando cada vez mais as perspectivas de inclusão – o que também se deu no âmbito escolar. A promoção da inclusão tem sido a tônica no âmbito da seara educacional, algo que é rompido, contudo, em razão do Decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020, que "institui a Política Nacional da Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da vida".

A primeira impressão parece ser positiva. Afinal, a criação de uma política específica para um determinado grupo de pessoas que normalmente é marginalizado parece ser algo benéfico. Entretanto, a medida foi altamente rechaçada, ocasionando inúmeras notas de repúdio de instituições que atuam em defesa das pessoas abarcadas pela norma em comento. Sob o tom de proteção, referido decreto possibilita e "legitima" a exclusão de determinados grupos já rotineiramente marginalizados.

Em seu art. 1º, traz-se que sua política será posta em prática pela União, em colaboração com Estados, Distrito Federal e Municípios, para implementar programas e proporcionar um atendimento educa-

cional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A especificação do público-alvo encontra-se no parágrafo único do art. 5º: educandos com deficiência são aqueles abarcados pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015); educando com transtornos globais do desenvolvimento, incluindo-se aqueles com transtorno do espectro autista, são aqueles abarcada pela Lei nº 12.764/2012; educandos com altas habilidades ou superdotação são aqueles que apresentam desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, bem como em criatividade e envolvimento com as atividades escolares.

O decreto precisa de uma análise cautelosa e detalhada, diante da sensibilidade do tema trazido. Embora a proteção seja constantemente pregada e a ideia de inclusão proclamada, há muitas distorções no referido texto. O art. 2º, por exemplo, ao falar da política educacional equitativa (inciso III) e inclusiva (inciso IV), manifesta uma perspectiva de que equidade e inclusão se concretizariam não na sua efetiva ocorrência, mas na forma de organização social, ou seja, sua consagração estaria na correta organização institucional que disponibilizaria espaços próprios aos diferentes, de modo que a separação seria o caminho para a efetiva igualdade – uma noção que oferta novos tons à perspectiva do *separate but equal*. A respeito disso, manifesta Edgilson Tavares de Araújo (2020, s.p.) que a equidade e a inclusão devem respeitar as diferenças e as características individuais e familiares, não se podendo confundir igualdade e equidade com homogeneidade e igualitarismo.

Ademais, o art. 6º, inciso I, ao trazer como diretriz a oferta a um atendimento especializado e de qualidade em classes e escolas regulares inclusivas (o que já abarca classes especializadas, segundo conceito do art. 2º, X, do diploma em análise), classes e escolas especializadas "ou" classes e escolas bilíngues de surdos, em evidente alternatividade, abre perigosa margem para que as escolas públicas, que deveriam estar ao acesso de todos, preparem-se cada vez menos para a re-

cepção eficaz e inclusiva das pessoas em suas diferenças e individualidades, de modo que o ensino público assumirá o superado discurso da separação entre o "normal e o especial" diante da necessidade de um maior cuidado e da impossibilidade de preparo das escolas e professor, algo que marca o ensino particular e que mascara as razões econômicas para tal omissão.

Referido decreto parece ir contra não apenas o documentos normativos já mencionados, como de diversos outros, tais quais a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, de 2007, promulgados pelo Decreto nº 6.949/2009 – que, por sinal, possui força de emenda constitucional, nos termos do art. 5, §3º da CF -, a Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, de 1994, dentre inúmeros outros.

Ademais, alguns questionamentos ficam acerca da motivações e objetivos do decreto em análise, afinal, uma matéria tão cara à sociedade e às minorias deveria ter sido discutida com a inclusão destes, de modo que pudessem participar de uma normatização que pode mudar seu futuro. Não há motivo para justificar tal tratamento, através de decreto e sem consulta aos interessados, na "surdina", em meio aos gritos daqueles que sofrem com a pandemia.

É preciso lembrar que há um conteúdo mínimo no direito fundamental e social à educação, qual seja, a possibilidade de um igual acesso a todos, concedido de forma regular e organizada, principalmente nos níveis mais basilares do ensino (TAVARES, 2015, p. 746). Além disso, é preciso notar que apenas a real inclusão, em que a sociedade aceita e aprende a conviver com as diferenças, é que se dá o primeiro passo para a concretização de uma escola de qualidade para todos (BERETA; VIANA, 2014, p. 116).

Nesse sentido, a filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos, de modo que as escolas, enquanto comunidades educativas, devem satisfazer as necessidades de todos os alunos, sem distinção, sejam quais forem as suas características pessoais, psicológicas ou sociais, logo, independentemente de se estar tratando de alunos

com deficiência ou não. Há, antes de tudo, uma perspectiva de direitos humanos a ser alcançada (SÁNCHEZ, 2005, p. 8-9).

A metodologia para a presente pesquisa baseia-se no método dedutivo, uma vez que, antes de se buscar os resultados almejados, temáticas essenciais são analisadas em separado, de forma mais ampla e geral, como, por exemplo, a questão do ensino inclusivo no âmbito internacional e nacional. Partindo-se de abordagens mais amplas, o trabalho vai afunilando até o ponto específico que dá azo à sua problemática. Além disso, faz-se uso da técnica de pesquisa bibliográfica indireta, com consulta a produções e materiais científicos diversos.

O que se verifica é um verdadeiro retrocesso em termos de tratamento da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação – em especial, da criança e do adolescente. Isso porque o Decreto nº 10.502/2020, apesar de proporcionar a ilusão da proteção em sua redação, como se fosse trazer inúmeros benefícios a estas pessoas, acaba por resgatar o discurso do "tratamento especial a pessoas especiais, em locais especiais", uma distorção da noção de igualdade que gera exclusão e, pior, a "legitima" (sob tons de legalidade). Abre-se margem para que as escolas e demais instituições do ensino regular não precisem realizar qualquer esforço para a inclusão dessas pessoas, para promoverem o aprimoramento de sua estrutura e profissionais para com o fito de garantir o pleno acesso a todos – algo que, de acordo com o decreto em comento, estaria legitimado pelo ordenamento jurídico.

Entretanto, essa noção não pode prosperar. A avaliação deve ser sistêmica e considerar não apenas os instrumentos internacionais sobre a matéria, mas principalmente a Constituição Federal, o que levaria à conclusão de uma incompatibilidade entre estes e o decreto promulgado em meio a uma pandemia sanitária, que sequer foi levado à discussão pública, ou seja, não teve qualquer participação da sociedade, das entidades de proteção aos direitos dos afetados por esta norma e, principalmente, daqueles que serão excluídos em razão de suas previsões.

Opta-se por um caminho "mais fácil", sob uma lógica economicista que se faz presente em muitas escolas particulares que não se adequam e não se preparam para receber esses alunos em razão do investimento que seria necessário, sem que houvesse um "retorno" (maior lucro) para compensá-lo. No entanto, a atuação do Estado não pode seguir tal trilha, devendo garantir a igualdade através de um ensino que seja universal, gratuito e acessível a todos, sem qualquer discriminação, separação, segregação ou exclusão, se se pretende construir uma sociedade justa e que tem no horizonte a inclusão e a dignidade das crianças e adolescentes em todas as suas singularidades.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Ensino público. Educação especial.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Edgilson Tavares de. **Retrocessos e negação do direito a educação para as pessoas com deficiência**: cooptação, capacitismo[i] e segregação institucionalizada pelo decreto 10.502/2020. Estadão, 2020. Disponível em: https://politica.estadao.com.br/blogs/gestao-politica-e-sociedade/retrocessos-e-negacao-do-direito-a-educacao-para-as-pessoas-com-deficiencia-cooptacao-capacitismoi-e-segregacao-institucionalizada-pelo-decreto-10-502-2020/. Acesso em: 07 nov. 2020.

BERETA, Mônica Silveira; VIANA, Patrícia Beatriz de Macedo. **Os benefícios da inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares**. Revista Pós-Graduação: Desafios Contemporâneos, v.1, n. 1, p. 115-119, jun. 2014 Disponível em: http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/revposgraduacao/article/view/621. Acesso em: 07 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 07 nov. 2020.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em: 07 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 07 nov. 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: 07 nov. 2020.

CANZIANI, Maria de Lourdes. **Direitos humanos e os novos paradigmas das pessoas com deficiência**. *In*: ARAUJO, Luiz Alberto David (coord.). Direitos das pessoas portadoras de deficiência. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2006, p. 250-262.

REZENDE, Ana Paula; VITAL, Flávia Maria de Paiva. **A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

SANCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Inclusão**: Revista de Educação Especial, Out./2005, p. 7-18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf. Acesso em: 07 nov. 2020.

TAVARES, André Ramos. **Curso de direito constitucional**. 13ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2015.

DIREITO À EDUCAÇÃO COMO BASE PARA IGUALDADE

Vanessa Amellyne de Souza Ferreira[1]

Tarciana Cecília de Souza Ferreira[2]

Considerando o princípio da igualdade, este se consolidou-se como fundamento jurídico a partir do surgimento do estado liberal que foi fortemente influenciado pelo pensamento iluminista. No início era apenas corolário do princípio da legalidade que através da revolução francesa instituiu-se fazendo surgir o constitucionalismo e o estado de direito (O estado cria a lei e tem que se submeter a ela). A revolução francesa buscou limitar o poder arbitrário do estado mostrando a necessidade da implantação da legalidade, separação dos poderes e igualdade, seus princípios básicos foram liberté, egalité e fraternité. Apesar do grande avanço alcançado através desse movimento, no que tange a igualdade percebe-se que fora contemplada apenas no seu caráter formal, ou seja, ficou a destrita a igualdade dos sujeitos perante a lei, entretanto, é sabido que nem todos os indivíduos desfrutam das mesmas condições e por conseguinte não podem usufruir do direito da mesma forma que os demais. Isto tornou-se evidente devido ao crescimento da classe burguesa, a qual durante algum tempo oprimiu a classe operária o que estimulou um novo movimento econômico- social: Revolução industrial.

O ideal de igualdade outrora alcançado pela revolução francesa se mostrou ineficiente, haja vista, que na prática a efetivação deste princípio só foi alcançada com a revolução industrial que lutou por melhorias na condição de vida e trabalho do proletariado e por conseguinte, combateu o sistema capitalista seu principal precursor foi Karl Marx. Tendo como fundamento a educação, pois, segundo o filósofo

[1] Bacharela em Direito pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO). Especialista em Direito Penal e Processual Penal na Universidade Cândido Mendes (UCAM).

[2] Licenciada em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Especialista em Educação Especial pela Universidade Candido Mendes (UCAM). Mestranda em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). E-mail: tarciana.ferreira@prof.educ.rec.br

era a principal maneira de atingir o desenvolvimento intelectual do homem e consequentemente eliminar a alienação do trabalho.

Corroborando com o entendimento do autor supracitado Masson (2019). A educação mostra-se um dos direitos fundamentais, sociais mais importantes, isto porque, possibilita que o homem alcance a plena fruição dos demais direitos garantidos pelo ordenamento jurídico, devido ao fato de que propicia o desenvolvimento cognitivo do homem. Segundo Sarlet (2007, p. 355), o direito à educação é um direito prestacional, pois a partir do mesmo o Estado efetiva procedimentos que correspondam a este direito. O direito à educação tem caráter fundamental e está inserido no artigo 6º da Constituição no rol de direitos sociais. Outro dispositivo que trata da temática é o artigo 205 CF/88 que aduz ser um direito de todos, mas um dever do estado e da família, promovido em colaboração com a sociedade, buscando o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho. A Constituição distribui competência para todos os entes federados em colaboração para atingir a universalização do ensino obrigatório devendo respeitar o pluralismo de ideais gratuidade de ensino e igualdade de acesso. Sarlet (2007, p. 78) ensina que:

> Os direitos fundamentais sociais constituem exigências inarredáveis do exercício efetivo das liberdades e garantia da igualdade de chances (oportunidades), inerente à noção de uma democracia e um Estado de Direito de conteúdo não meramente formal, mas, sim, gerado pelo valor da justiça.

De acordo com Tavares (2013, p. 11), a partir do direito à educação o Estado "ganha" a incumbência de agir, criando e estruturando normas pertinentes, tendo como imposição oferecer uma educação de qualidade de forma igual para todos(as). Segundo Muniz (2002, p.222), caso o Estado não possa se responsabilizar por uma educação igualitária, este será responsabilizado civilmente, pois quando o Estado "falha" com a educação está ocasionando males inconversíveis para o cidadão. O direito à igualdade foi adotado pela constituição em

diversos dispositivos dentre os quais, destaca-se o Art. 5º da Constituição Federal Brasileira (1988): "Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade". Partindo dessa premissa, resta claro, que o estado é vedado de adotar critérios discriminatórios que não estejam inseridos na lei. Conforme Silva (2007, p. 370) ensina que:

> A Constituição estrutura um regime democrático consubstanciado nos objetivos de igualização por via dos direitos sociais e da universalização de prestações sociais [...]. A democratização dessas prestações, ou seja, a estrutura de modos democráticos (universalização e participação popular) constitui fundamento do Estado Democrático de Direito.

Trata-se da perspectiva formal de igualdade, ocorre que, faz-se necessário que o estado tenha uma atuação positiva de modo que venha possibilitar a concretização dos direitos garantidos para alcançar também a perspectiva material de igualdade, isto porque, nem todos os indivíduos possuem condições iguais quer socialmente, econômica e biologicamente, alguns grupos que não se encaixam nos padrões medianos da sociedade constituem os grupos hipossuficientes. Neste diapasão, para que a sociedade alcance o nível mais justo e igualitário é imprescindível a implantação de políticas públicas que possibilitem a materialização do direito à igualdade (Tratar igual os iguais e desigual os desiguais na medida de suas desigualdades) tais políticas públicas denominam-se ações afirmativas. O sistema jurídico brasileiro engendrou tais ações para o acesso a instituições de ensino, aos grupos menos favorecidos, como, por exemplo, as cotas étnicas raciais. Ocorre que, essas medidas têm intuito de solucionar situações que coloquem o indivíduo em posição de desigualdade, entretanto, devem possuir caráter excepcional, proporcional e temporário devendo ser extinta imediatamente, logo após, a eliminação da situação, sob pena de tornar-se uma discriminação inversa. Segundo Novelino (2011):

> A adoção de políticas públicas positivas deve ser precedida de uma profunda analise das condições e peculiaridades locais, bem como, de um estudo prévio sobre o tema, sendo que sua legitimidade irá depender da observância de terminados critérios, sob pena, de atingir, de forma indireta e indevida o direito dos que não foram beneficiados por elas. (NOVELINO, 2011, p.437)

Esta pesquisa objetiva analisar a importância da concretização da igualdade a partir do direito à educação, considerando a digressão histórica deste princípio em comparação com atuação do estado através das políticas públicas utilizadas. Para tanto procede-se a uma revisão bibliográfica de cunho descritivo. A revisão descritiva permite uma análise da literatura a respeito da temática abordada, selecionando critérios pré estabelecidos mais relevantes, de modo a proporcionar o conhecimento principal do assunto, de forma objetiva (PEROVANO, 2016). Utilizou-se nessa pesquisa livros e artigos científicos que abordavam a temática central.

Desse modo observa-se que o direito à educação é um alicerce de suma importância para a redução das desigualdades sociais e por conseguinte, o desenvolvimento de uma nação mais instruída de modo geral. O mecanismo das ações afirmativas, por sua vez, também chamado de discriminação positiva institui critérios para o reconhecimento das diferenças entre as classes sociais. Por outro lado, percebe-se que a garantia da educação auxilia quanto a participação popular na forma de governo, visto que, a obtenção de conhecimento influi na postura da sociedade perante o estado.

Conclui-se que é imprescindível que o poder público observe as leis referentes aos direitos educacionais. Em especial, quanto à educação básica na rede regular de ensino. Desta forma a efetivação da igualdade através da educação possibilita a criação de uma sociedade culturalmente mais justa que assegura o respeito às diferenças, bem como, a submissão aos direitos historicamente adquiridos e engendrados na carta magna brasileira que tem como objetivos fundamentais em seu artigo 3º:

> Art. 3º I- construir uma sociedade livre, justae 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 preconceito de origem, raça, sexo cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à Educação. Igualdade. Estado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. V. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8 ed. Ed. Atlas, 2017.

MASSON, Nathalia. **Manual de direito constitucional**.7º Ed. Salvador – BA Juspodvm.2019.

MUNIZ, Regina Maria F. **O Direito à educação.** Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

NOVELINO, Marcelo. **Direito Constitucional**, 5º ed. São Paulo: Método, 2011, p.437.

PEROVANO, D. G. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica.** 1. ed. Ed. Juruá, 2016

SARLET, Ingo Wolfgang; PAGLIARINI, Alexandre Coutinho (Orgs). **Direitos Humanos e Democracia.** Rio de Janeiro: Forense, 2007.

SILVA, José Afonso da. **Democracia e direitos fundamentais.** In: CLÈVE, Clémerson Merlin; SARLET, Ingo Wolfgang; PAGLIARINI, Alexandre Coutinho (Orgs). **Direitos Humanos e Democracia**. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

TAVARES, André Ramos. **Direito Fundamental à Educação**. Revista Jurídica Ânima: Revista eletrônica do curso de direito do OPET, Curitiba, ano V, 2013.

INCLUSÃO ESCOLAR DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA À LUZ DE L. S. VYGOTSKY: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS IMPACTOS DA PANDEMIA DO COVID-19 E DA CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL

Wellington Aguiar Ponte Filho[1]

Lara Maria da Frota[2]

Betania Moreira de Moraes[3]

Com a chegada do novo Coronavírus, identificado como SARS-CoV-2, então causador da doença COVID-19, o qual rapidamente fez emergir uma pandemia de ampla abrangência multilateral de contágio pelo mundo, impactando de maneira acentuada a realidade humana em suas diferentes dimensões e complexidades, ficamos de fronte à imensas modificações repentinas. Diante dessa situação fatídica, o presente estudo analisará pormenorizadamente como está a situação da educação nacional, mais precisamente a educação das pessoas com deficiência.

Além do mais, de acordo com o monitoramento realizado pela UNESCO (2020), é possível apontar que a pandemia do COVID-19 difundiu e criou diversas repercussões epidemiológicas no mundo, de modo que os países, de modo geral, adotaram políticas de isolamento social vertical e horizontal, afetando assim diretamente o sistema educacional. Tais medidas de restrição teve como planos de ação, o fechamento presencial das unidades escolares pelo mundo, o qual atingiu o pico de 1,7 bilhões de estudantes afetados (90% de todos os estudantes no mundo), de diferentes níveis e faixas etárias em até 193 países no período entre 28 de março e 26 de abril de 2020 (UNESCO, 2020).

[1] Graduando no Curso de Direito na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA/CE) e Bolsista de Iniciação Científica FUNCAP. wellingtonafilho@hotmail.com.

[2] Graduanda no Curso de Direito na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA/CE).

[3] Professora no Curso de Direito na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA/CE).

Nesse limiar, Lukács (2013) já havia afirmado que com o passar do tempo e com a maior heterogeneidade das relações sociais, as relações sócio genéticas aumentam em número e intensidade com o surgimento de formações sociais cada vez mais avançadas. Com o desenvolvimento do processo de socialização, de modo cada vez mais evidente, o gênero humano passa a exibir determinações que nem na imediaticidade se aproximam do gênero apenas natural. A vida de cada ser humano é crescentemente dependente da vida dos outros seres humanos, ou seja, um vírus oriundo da China determinou a vida ou a morte de milhares de pessoas pelo mundo.

Nos dias de hoje, o que ocorre em cada parte do mundo diz respeito a todas as pessoas, nossas vidas individuais estão articuladas com a do gênero humano que a trajetória deste último determina, em larga escala, o destino de cada indivíduo.

A respeito da globalização, Marx e Engels (2003, p. 43) já haviam notado o seguinte:

> Ao invés das antigas necessidades, satisfeitas pelos produtos nacionais, surgem novas demandas, que reclamam para sua satisfação os produtos das regiões mais longínquas e de climas os mais diversos. No lugar do antigo isolamento de regiões e nações auto-suficientes, desenvolve-se um intercâmbio universal e uma universal interdependência das nações.

Diante desses acontecimentos, voltamos a tratar sobre a educação, assim, observamos que o processo de ensino-aprendizagem foi interrompido abruptamente pela exacerbada evasão escolar, que demandou novas ações estratégicas de curtíssimo prazo para eventual continuidade dos estudos, assim como também o esforço de um planejamento de resolução de problemas para a normalização dos ciclos escolares a médio e curto prazo.

Destarte, estamos em um momento em que o discurso da inclusão social, escolar, digital, de diferentes minorias, ganha maior visibilidade no Brasil ao se apresentar em forma de lutas sociais. Este discurso encontra guarida na defesa dos direitos humanos e na concepção

jurídica e política de igualdade frente à exacerbação das contradições próprias ao capitalismo em sua fase monopolista hegemônica.

Mészáros (2002), estudioso marxista que tem se apresentado na contramão de uma leitura ingênua do mundo atual, entende que, sob condições de uma crise estrutural do capital, seus conteúdos destrutivos acentuam-se, ativando o espectro de uma incontrolabilidade total que prefigura a autodestruição, tanto do sistema reprodutivo social como da humanidade em geral. Nesta fase, mais precisamente no olho do furacão da crise pandêmica, em que as contradições se tornam mais ainda agudas, entende-se que não se pode falar de propostas de inclusão social e escolar sem atentar para aquilo que provoca a exacerbação da exclusão, ou seja, não se pode falar de superação dos limites da própria deficiência sem entender que ela só se realiza de tal ou qual forma em um dado contexto societário.

Em princípio, tomaremos como base o materialismo histórico-dialético, em que o conhecimento da realidade só é possível partindo do empírico vivido e seguindo para a abstração teórica, afim de alcançar uma compreensão da realidade concreta.

A respeito do entendimento da filosofia materialista histórico-dialética, é importante o que Kosik (1976, p. 18) apresenta:

> O conceito da coisa é compreensão da coisa, e compreender a coisa significa conhecer-lhe a estrutura. A característica precípua do conhecimento consiste na decomposição do todo. A dialética não atinge o pensamento de fora para dentro, nem de imediato, nem tampouco constitui uma de suas qualidades; o conhecimento é a decomposição do todo. O conceito e a abstração, em sua concepção dialética, tem o significado de método que decompõe o todo para poder reproduzir espiritualmente a estrutura da coisa, e, portanto, compreender a coisa.

Acrescentando ainda à tal passagem, Vygotsky (1997, p. 171/172) expõe que "[...] o método dialético do conhecimento científico é o único procedimento adequado para descobrir a dialética objetiva do desenvolvimento". Assim, conforme Marx no livro O Capital, citado por Vygotsky (1998, p.50) "[...] só os homens, que ao desenvolver a

produção material e suas relações materiais, modificam nesta atividade também seu pensamento e os produtos de seu pensamento".

Portanto, trata-se de uma pesquisa de natureza básica, partindo da premissa de ampliar o conhecimento sobre o assunto trabalhado, sem aplicação prática prevista. O objeto de estudo da pesquisa é o explicativo, pois busca compreender o fator causa do fenômeno; sendo o procedimento utilizado o teórico-bibliográfico e documental, baseando-se em algumas publicações de autores ocidentais e soviéticos, dos séculos XX e XXI, bem como a legislação vigente e, assim, aprofundar o conhecimento acerca das políticas públicas, particularmente, aquelas voltadas à inclusão social da população infanto-juvenil com deficiência dentro do atual panorama pandêmico no que tange ao sistema de educação inclusiva.

Ademais, reconhece-se que a luta seja legítima para que as pessoas com deficiência ou com alguma necessidade específica tenham um atendimento educacional adequado e uma participação ativa na sociedade. Portanto, ao longo deste estudo procurar-se-á discutir que o enfrentamento à exclusão precisa ser analisado a partir da totalidade na qual se insere, sendo necessário compreender a lógica que faz emergir esta luta, lançando luzes sobre seus desdobramentos, se referindo diretamente ao desenvolvimento da capacidade de prospecção como características do homem cultural, do homem desenvolvido (VYGOTSKY; LURIA, 1996).

Segundo Vygotsky (2000), com base nos pressupostos marxistas, o ser humano se torna superior aos outros animais porque o raio da sua atividade amplia-se ilimitadamente graças às ferramentas ou instrumentos que cria e os emprega, e por seguinte transforma seu meio, o qual está presentemente inserido socialmente, ou seja, a luta pela sobrevivência/vida leva à criação e ao emprego de ferramentas, que transforma externamente a natureza, e de instrumentos, que servem para operações mentais, bem como leva à constituição da linguagem e posteriormente a fala. Esse processo é que concede ao homem

ter seu cérebro e suas mãos desenvolvidas, os quais, por sua vez, permitem-lhe um dado sistema de atividade, isto é, "[...] âmbito de alcançáveis e possíveis formas de conduta" (VYGOTSKY, 2000, p. 37).

Tal processo citado acima tem por gênese o complexo ontológico fundante do trabalho, complexo esse que funda o homem como ser social, ocasionando um salto ontológico, conforme afirma Lukács (2013), que consiste na passagem de uma forma de ser a outro qualitativamente novo.

No trabalho, os indivíduos entram em relação cooperativa pela qual uns incidirão sobre outros, uns mediarão aos outros. E é justamente nesse processo que surge o complexo da linguagem, posteriormente surgindo a fala, que se torna o meio empregado para se travarem tais relações. O trabalho humano, desde suas formas mais primitivas, supõe uma divisão técnica, mesmo que embrionária, das funções do trabalho. Por ele, os homens estabelecem ligações e relações, atendem a objetivos coletivos e individuais, desenvolvem-se e se regulam. (BARROCO, 2007).

Por conseguinte, Vygotsky (1997) nos expõe que as conquistas adquiridas através do trabalho não se registram no genótipo do homem, mas sim as funções culturais é que ficam registradas na história dos homens e seu repasse se dá pelas mediações que estes realizam e sofrem. Ao contrário, no mundo animal, a aparição de novas funções guardam conexão com a mudança no cérebro. Além de embasar tais afirmações, para compreender o referido pensador russo e sua relação com a época da história e refletir posteriormente sobre suas contribuições para a educação daquele momento, é preciso se ater à história e de seu alcance.

Após introito, podemos apontar que as teorias vigotskianas não são como uma re-edição do que já foi apresentado no mundo até agora, mas como um recurso de compreensão para se entender os caminhos tomados na defesa do atendimento educacional aos indivíduos que se desenvolvem, porém com percursos diferentes da grande maioria, sendo então carentes e vulneráveis a inúmeras mazelas sociais impos-

tas. Entende-se, assim, que é necessário tomar emprestado tais ensinamentos dos teóricos aqui referenciados para ter a lucidez precisa para entender a atual conjectura em que estamos inseridos.

Nesse caminhar, é importante ressaltar que Vygotsky (2000) sempre enfatizou que o desenvolvimento psicológico de crianças com deficiência deve ser compensado por meio de técnicas e habilidades culturais, inseridos pela educação, que os mesmos devem apropriar-se ao longo da vida. Desta maneira, o autor em inúmeras passagens de suas obras apresenta uma ampla discussão acerca do processo de desenvolvimento dos sujeitos com deficiência. Abre discussão, também, a importância de se proporcionar um estrato social amplo para esses sujeitos para que possam ter novas e diferenciadas possibilidades de desenvolvimento, uma vez que é necessário enfrentar o 'defeito' da criança não como um fator biológico, mas sim com um fenômeno de subdesenvolvimento cultural (BARROCO, 2007).

Vygotsky vivia em um período em que as pessoas com deficiência eram analisadas somente pelos parâmetros da biologia, para quebrar esses paradigmas, ele propôs uma nova teoria explicativa para a natureza/essência do desenvolvimento da criança ou adulto com deficiência.

> Deve-se sempre ter em mente que toda criança com deficiência é antes de tudo uma criança e somente depois uma criança deficiente. Não se deve perceber na criança com deficiência apenas o defeito, os 'gramas' de doença e não se notar os "quilogramas" de saúde que a criança possui. Do ponto de vista psicológico e pedagógico deve-se tratar a criança com deficiência da mesma maneira que uma normal. (VYGOTSKY apud VIGODSKAYA, 1999, p. 331, tradução nossa).

Mészáros (2008) afirma que a educação/escola deveria cumprir um papel essencial na mediação entre o indivíduo e o gênero humano, no processo de humanização e educabilidade do ser social, no repasse da cultura, ou seja, deveria ser um mola propulsora da mudança, ao permitir o acesso do conhecimento produzido historicamente. Entretanto, tal instrumento está sendo usado pelos avessos, a sociedade com

conhecimento caminha para a expansão do sistema capitalista, bem como para a transmissão de valores que legitimam os interesses dominantes e oprimir os menos favorecidos. Concomitantemente, por meio da educação são transmitidos aos homens os conhecimentos, as competências teóricas e práticas e os saberes fundamentais à reprodução do processo de trabalho, colaborando para a perpetuação do sistema de classes, logo perpetuando ainda mais as desigualdades.

Constatamos então uma contradição acentuada refletida nitidamente a partir das atuais crises, a pandemia causada pelo COVID-19 e crise estrutural do capital, ou seja, a contradição entre o desenvolvimento mais socializado das forças produtivas e a apropriação privada tanto dos meios de produção como dos produtos dessa produção, tudo arquitetado pelos atores econômicos e personas do capital (DUARTE, 2011).

Portanto, vale acrescentar que o desenvolvimento humano é resultado em partes das possibilidades concretas de existência, das relações estabelecidas com outros sujeitos na produção dos meios e bens requeridos para a sobrevivência ou à sua reprodução como sujeito pertencente a dada época, cultura e classe social. Porém, todavia, no modo como a sociedade atual, capitalista, organiza e molda, os sujeitos (com e sem deficiência, principalmente da classe trabalhadora) são privados, limitados nas apropriações das objetivações humanas genéricas. Isso resulta na "[...] expropriação limitadora das possibilidades de desenvolvimento pleno dos sujeitos, na medida em que lhes retira a posse e o uso livre de recursos e instrumentos que caracterizam o gênero humano, em determinado momento histórico." (KLEIN; SILVA, 2012, p. 29).

Concluo, que as explicitações aqui levantadas é de que as teses vigotskianas não são tão somente pela inclusão de determinados grupos a um curso de vida comum, mas pela conquista de um estado de maior consciência e liberdade, a qual todos os indivíduos sem distinção podem aprender e, através de elaborações humanas apropriadas, ter os seus desenvolvimentos movimentados em direção a se formarem como indivíduos culturais e, quiçá, emancipados.

PALAVRAS-CHAVE: Direito. Educação Escolar Inclusiva. Pessoa com Deficiência.

REFERÊNCIAS

BARROCO. S. M. S. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vygotsky:** contribuições para a psicologia e a educação atuais. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista, Faculdades de Ciências e Letras de Araraquara. Araraquara. 2007.

DUARTE, N. **Vygotsky e o "aprender a aprender":** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernasda teoria vigotskiana. 2 ed. rev. e amp. Campinas: Autores Associados. 2001.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto.** 7ed. Trad. Célia Neves e Alderíco Toríbio. São Paulo: Paz e Terra. 1976.

KLEIN, L. R.; SILVA, G. L. R. **Quando o discurso da diferença desdenha a desigualdade:** as armadilhas da inclusão. In: BARROCO, S. M. S.; LEONARDO, N. S. T.; SILVA, T. S. A. (Org). Educação especial e Teoria Histórico Crítica: em defesa da humanização do homem. Maringá: Eduem, 2012, p. 23-40.

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do Psiquismo.** São Paulo: Centauro, 2005.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K; ENGELS, F. **O Capital:** crítica da economia política (livro primeiro vol. I). São Paulo: civilização brasileira, 2003.

MÉSZÁROS, I. **Para Além do Capital.** Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **COVID-19 Educational Disruption and Response**. UNESCO Website [06/05/2020]. Disponível em: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse. Acesso em: 15/07/2020.

VIGODSKAYA, G. L. Vygotsky and problems of special education. **Remedial and Special Education.** V. 20, n. 6, p. 330-332, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas:** problemas teóricos y metodológicos de la psicologia. Tomo I. 2ed. Trad. José Maria Bravo. Visor Dist. S. A., 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas:** problemas del desarrollo de la psique. Tomo III. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Visor, 2000.

VYGOTSKY. L. S. **La imaginación y el arte em la infância.** 4ed. Madrid: Akal, 1998.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento:** símios, homem primitivo e criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GT 06 – POBREZA, MISÉRIA E AS INFÂNCIAS

SUMÁRIO

O RISCO SOCIAL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES CATADORES DE MATERIAL RECICLÁVEL..... 612

Antônia Rebeca Félix da Silva Vitorino

O FÓRUM NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL (FNPETI) E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENFRENTAMENTO DO TRABALHO INFANTIL EM TEMPOS DE COVID-19 616

Camilla Martins Cavalcanti
Cândida Ferreira da Costa Oliveira
Hellen Cristina de Araújo Oliveira

DA PROTEÇÃO AOS DIREITOS DA PERSONALIDADE DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE RUA 621

Gabriela de Moraes Rissato
Luis Fernando Centurião Argondizo

A PROBLEMÁTICA DA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS RESIDENTES NO AFEGANISTÃO: O PAPEL DA ATUAÇÃO DO UNICEF SOB A ÓTICA DA CONVENÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA..... 626

Nicole Carneiro Benicio
Camilla Martins Cavalcanti
Arnelle Rolim Peixoto

TRABALHO INFANTIL NO BRASIL: UMA CRUEL VIOLAÇÃO DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA..... 633

Sabrina Matias Uliana

A POBREZA MULTIDIMENSIONAL E SEUS IMPACTOS NA EFETIVIDADE DOS DIREITOS DA CRIANÇA..... 638

Schirley Kamile Paplowski

O RISCO SOCIAL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES CATADORES DE MATERIAL RECICLÁVEL

Antônia Rebeca Félix da Silva Vitorino[1]

A desigualdade social em nosso país leva muitas famílias a procurar diversos meios de sobrevivência, entre elas estão as que buscam a mantença do lar através do trabalho como catadores de materiais recicláveis. Labor este que além de exaustivo, o retorno financeiro é ínfimo, o que se faz necessário mais horas diárias trabalhadas pelas ruas da cidade, bem como ajuda dos demais membros da família. Por tal motivo, não são raras as vezes que encontramos crianças realizando este tipo de atividade.

Diante desta problemática, verificamos a vulnerabilidade dessas famílias, que com o desemprego, e até mesmo a extrema pobreza, não veem outra alternativa para suprir as despesas diárias. Sendo assim, muitas crianças e adolescentes acabam por cooperar com os pais neste trabalho e vão em busca de material reciclável pelos lixos da cidade, para que ao final do dia, seja maior o lucro auferido.

Objetiva-se aqui portanto, refletir sobre os riscos sociais nos quais crianças e adolescentes estão diariamente expostos com este tipo de trabalho, verificando suas causas e consequências, bem como os meios para sanar tal problemática, tendo em vista que a situação de desigualdade em nosso país é constante e a miséria e pobreza atingem de modo direto a população infanto-juvenil.

Para o tema abordado, utiliza-se a metodologia por meio de pesquisas bibliográficas e documentais, como artigos e teses, bem como legislações pertinentes, buscando assim um maior aprofundamento no assunto.

---

[1] Advogada; Membro da Comissão de Direito da Criança e do Adolescente da OAB/CE; Pós-graduada em Direito Público - Faculdade Legale; Pós-graduanda em Direito da Criança e do Adolescente - Universidade Federal de Brasília; Pós-graduanda em Direito Previdenciário - Faculdade Legale; Membro do NUDIJUS/UFC e GEDAI/UFC.

Verificamos que não é de hoje que o trabalho infantil no Brasil vem buscando ser combatido. Todavia, apesar de vedado pela Convenção sobre os Direitos da Criança e do Adolescente, ratificada por nosso país em 1990, bem como plenamente expresso em nossa Constituição Federal, esta é uma realidade assustadora. Sua definição pode ser encontrada também em O III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador:

> O termo 'trabalho infantil' refere-se às atividades econômicas e/ou atividades de sobrevivência, com ou sem finalidade de lucro, remuneradas ou não, realizadas por crianças ou adolescentes em idade inferior a 16 (dezesseis) anos, ressalvada a condição de aprendiz a partir dos 14 (quatorze) anos, independentemente da sua condição ocupacional. (CONAETI, 2018, p.6)

Especificamente o trabalho de crianças e adolescentes catadores de material reciclável vem de uma atividade de sobrevivência, onde buscam ali voltar para seus lares com uma complementação a mais na renda familiar. Muitas dessas famílias são também beneficiárias do Programa Bolsa Família, benefício este que também tem como incentivo manter as crianças na escola, já que esta é uma das exigências para o recebimento do mesmo. Porém, esse benefício trouxe pouca redução no trabalho infantil, tendo em vista que não há no Programa uma condicionalidade para retirá-las dessa situação (FNPETI, 2017, p. 25). Com o trabalho exercido o rendimento escolar dessas crianças torna-se baixo devido ao cansaço diário e, assim, consequentemente, vai gerando a evasão escolar, levando a baixas perspectivas de um futuro melhor através dos estudos.

O dia a dia nas ruas muitas vezes passa a ser a diversão que não é encontrada em casa e, para alguns, apesar de um trabalho cansativo, é a possibilidade de encontrar atratividades (BUSATO; GOMES; FERRAZ, 2014). Entretanto, seja com os pais e familiares, ou até mesmo com outras crianças, estas ficam expostas a alto risco de doenças infectocontagiosas, violência, abusos, exploração e demais situações ameaçadoras para um desenvolvimento sadio. A realidade dura em que

vivem acaba impactando tanto a vida escolar como as funções psicofisiológicas (GONÇALVES, 2006).

Diante do quadro de vulnerabilidade em que vivem as crianças e adolescentes catadores de materiais recicláveis, observa-se ainda a exclusão social mediante o preconceito por esta atividade realizada que ainda subsiste no seio social. Elas vão crescendo em ambiente insalubre e se desenvolvendo em meio à situação de pobreza.

> O relacionamento entre o catador e a população é quase nulo, as pessoas ignoram a importância ambiental de suas atividades, tratando-os como se fossem invisíveis, relacionando-os aos objetos descartados e por eles recolhidos. Isto dificulta as relações de amizade e colaboração entre os consumidores produtores de lixo e os catadores. Este sentimento é transferido a seus filhos e às crianças que convivem com os catadores, enfrentando estigmas e preconceitos. (BUCH, 2018, p. 123,124)

Essas atividades são consideradas muitas vezes exaustivas, tendo em vista ser necessário passar horas carregando materiais, fazer separação e vendas, o que para uma criança é ainda mais penoso. O lucro obtido ao final do dia geralmente é escasso, o que demanda maior tempo trabalhado. Ocorre que o perigo ao qual estão expostos geralmente não é tão mensurado pelos pais ou responsáveis, já que podem inclusive estar acompanhado destes.

Os riscos apresentados para crianças e adolescentes que realizam este tipo de atividade são observados, porém, não são encontrados políticas públicas eficazes no sentido de mudar essa realidade. Nesse sentido, preleciona:

> Quanto aos profissionais que atuam na rede de proteção à criança e ao adolescente, embora percebam os perigos e fatores de riscos envolvidos no trabalho infantil, nenhuma instituição com a qual tivemos contato relatou algum trabalho educativo e preventivo direcionado à população de catadores. Portanto, a vulnerabilidade existente é reproduzida ao longo dos anos, sem que víssemos indícios de desejo de superá-la. (GOMES; FERRAZ; SILVEIRA, 2015, p. 8)

Observa-se, portanto, que somente à busca pela educação, um acompanhamento escolar de qualidade e erradicação da pobreza, com mais oportunidades dignas de emprego para às famílias, essa situação poderá vir a ser superada. Aos pais também devem ser oferecidos trabalhos educativos explanando os riscos sociais gerados e possíveis consequências para o futuro de crianças e adolescentes envolvidas no trabalho de reciclagem.

PALAVRAS-CHAVE: Risco. Catadores. Crianças.

REFERÊNCIAS

COMISSÃO NACIONAL DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL. **III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (2019-2022).** Brasília: Conaeti, 2018. 52 p.

FÓRUM NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL. **Trabalho infantil nos ODS.** Brasília: FNPETI, 2017. 59 p.

FERRAZ, Lucimare; GOMES, Mara Helena de Andrea; SILVEIRA, Cássio. **Exclusão Social e Vulnerabilidades no Trabalho de Crianças e Adolescentes Catadores de Material Reciclável.** Goiânia; mai/ago 2015.

BUCH, Helena Edilamar Ribeiro. **O Outro Lado da Cidade: A Invisibilidade Social do Catador de Lixo Como Uma Proposta de Interlocução Entre Ensino e Gestão Urbana.** Londrina/Sc; Dezembro 2018.

FERRAZ, Lucimare; GOMES, Mara Helena de Andrea; BUSATO, Maria Assunta. **A Visão Lúdica e Solidária de Adolescentes Catadores de Material Reciclável.** Chapecó/Sc; Jan/Mar 2014.

GONÇALVES, Ruth Maria de Paula. **A Catação de Lixo na (De)Formação da Criança Como Ser Social.** Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza/Ce, 2006.

O FÓRUM NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL (FNPETI) E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENFRENTAMENTO DO TRABALHO INFANTIL EM TEMPOS DE COVID-19

Camilla Martins Cavalcanti[1]

Cândida Ferreira da Costa Oliveira[2]

Hellen Cristina de Araújo Oliveira[3]

O Brasil destaca-se internacionalmente em relação aos esforços para a prevenção e a erradicação do trabalho infantil. Desde meados da década de 1990, por meio, sobretudo, da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o país declarou oficialmente a existência desse tipo de trabalho e assegurou a sua disposição em enfrentá-lo (OIT, 2017). Isso ocorre devido ao trabalho de crianças e de adolescentes ser um fenômeno que causou e continua a causar grande impacto na sociedade brasileira, inclusive, impedindo a efetivação da justiça social. Logo, ações para combatê-lo são necessárias quando se considera, também, o sentimento de indignação com essa realidade, já que essa indignação tem um importante papel "na construção do conhecimento epistêmico sobre os direitos dos grupos com cidadania mais fragilizada" (FREITAS, 2020, p. 83).

Nesse cenário, em 1994, foi fundado o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI), com a colaboração da OIT e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF),

[1] Mestre em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza (2020). Diretora-Acadêmica da linha de Direito Internacional dos Direitos Humanos do GEDAI (2020). Graduada em Direito pela Universidade de Fortaleza (2017).

[2] Graduanda em direito na Universidade Federal do Ceará. Pesquisadora das linhas de Direito Internacional dos Direitos Humanos e de Direito da União Europeia do GEDAI (2020).

[3] Graduanda em Gestão de Políticas Públicas na Universidade Federal do Ceará. Pesquisadora da linha de Direito Internacional dos Direitos Humanos do GEDAI (2020).

visando à articulação e à união de atores sociais institucionais, voltados ao combate ao trabalho infantil no nosso país. Esse Fórum configura-se como:

> Um espaço democrático, não institucionalizado, de discussão de propostas, definição de estratégias e construção de consensos entre governo e sociedade civil sobre a temática do trabalho infantil e coordena a Rede Nacional de Combate ao Trabalho Infantil, formada pelos 27 Fóruns de Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador e as 48 entidades membro (FNPETI, 2020, *online*).

Desse modo, conforme nota oficial divulgada em 3 de agosto pelo FNPETI, a partir de relatos dos fóruns estaduais, há uma preocupação com o aumento do trabalho infantil durante a pandemia do coronavírus. Nessa análise, a mesma nota, considera o panorama de organismos internacionais sobre o agravamento da crise econômica mundial em função da pandemia, bem como alguns dos problemas sociais estruturais da sociedade brasileira como a pobreza, o desemprego, a concentração de renda e a exclusão escolar, que se agravam no cenário atual, fatos que impactam na situação de vulnerabilidade socioeconômica das famílias, o que, consequentemente, trará efeitos negativos na incidência de trabalho infantil no país (FNPETI, 2020).

Nesse sentido, o FNPETI tem um papel importante ao promover, além do documento supracitado, campanhas nacionais, bem como outras intervenções, direcionadas ao enfrentamento do trabalho infantil e a alertar às autoridades competentes acerca, também, das políticas públicas direcionadas para um aumento no esforço, de todos, para proteção e garantia de direitos das crianças e dos adolescentes.

É nessa perspectiva que o presente resumo se propõe a refletir sobre a importância da atuação do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI) no período da COVID-19, como agente auxiliar nas políticas públicas, por meio dos seus fóruns em níveis municipais, estaduais e federais. Para tanto, o presente resumo foi elaborado por meio de uma metodologia do tipo bibliográfica de abordagem qualitativa e da utilização do método científico indutivo.

Observa-se, com esse trabalho, que é de suma importância a discussão, a informação e o questionamento acerca, também, das ações do Estado, o qual é o principal agente na erradicação do trabalho infantil, tendo em vista, como exposto, que a pandemia do COVID-19 contribuiu para um cenário favorável ao aumento desse tipo de trabalho, o qual afeta a criança de forma ampla, conforme retratado "o trabalho infantil é considerado por muitos especialistas um mecanismo para a reprodução da pobreza e da exclusão social, as quais afetam a educação, a saúde e o desenvolvimento geral de crianças e adolescentes" (RIZZINI, 2016, p.21, tradução nossa)[4].

Ademais, a divulgação feita pelo FNPETI a respeito dos canais de denúncia do trabalho infantil e à explanação sobre os âmbitos em que essa entidade atua nacionalmente, são aspectos relevantes, tendo em vista, também, a resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas de adotar, por unanimidade, o ano de 2021 como o Ano Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil, visando, assim, estimular os países a se mobilizarem para o alcance da meta 8.7 dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), no intuito de ampliar as vozes da população (OIT, 2019).

É importante, ainda, que se destaque que, no Brasil, o número de jovens é expressivo, já que, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), em 2019, só no Sul do Brasil, a faixa etária de jovens com menos de 24 anos é de 32%, o que remete à seguinte perspectiva acerca desse grupo:

> Os jovens são um grupo interessado no governo, além de atores nos processos de desenvolvimento de políticas e programas, visto que constituem a maioria da popula-

[4] "Child labor is considered by many specialists a mechanism for the reproduction of poverty and social exclusion which effects education, health, and the general development of children and adolescents."

> ção nos países em desenvolvimento, mas são desproporcionalmente afetados por questões de desenvolvimento (CARTER, 2015, p.6, tradução nossa)[5].

Dessa forma, durante o atual período de pandemia, o FNPETI fez algumas ações, aqui em destaque: a Marcha Global contra o Trabalho Infantil, o Grupo de Trabalho da Sociedade Civil para a Agenda 2030 (GT Agenda 2030), o Coletivo RPU BRASIL e o projeto Cada Criança (Plataforma 100 Milhões por 100 Milhões), as quais foram implementadas através da revisão de periódicos, da realização de debates, bem como de fóruns, em âmbito nacional e internacional (FNPETI, 2020).

Portanto, diante do atual cenário, atesta-se a relevância das ações de intervenção do FNPETI, visando alertar às entidades governamentais e não governamentais, bem como os diversos setores sociais, em âmbito nacional e internacional, acerca do aumento do trabalho infantil no atual cenário da pandemia de COVID-19, além de combatê-lo, frente ao evidente aumento da vulnerabilidade das crianças e dos adolescentes no período da pandemia, devido a causas previamente expostas. Desse modo, o FNPETI mostra-se de suma importância no reforço dos debates e dos diálogos sobre o trabalho infantil, bem como na promoção das políticas públicas para coibi-lo.

PALAVRAS-CHAVE: FNPETI. Trabalho Infantil. COVID-19.

REFERÊNCIAS

CARTER, Becky. Development outcomes of the political and social inclusion of Young people. **GSDRC**, 2015. Disponível em: https://gsdrc.org/wp-content/uploads/2015/09/HDQ12371.pdf. Acesso em: 21 de out. de 2020.

DORNELLAS, Tânia. O Enfrentamento ao Trabalho Infantil no contexto da COVID-19. **FNPETI**, Brasília, abr. 2020. Disponível em: https://fnpeti.org.br/artigos/o-enfrentamento-ao-trabalho-infantil-no-contexto-da-covid-19/. Acesso em: 19 de out. de 2020.

FÓRUM NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL (FNPETI). **Articulação de Combate ao Trabalho Infantil**, [s.d.].

[5] "Young people are important stakeholders in government and other development actors' policy and programme processes, as they make up the majority of the population in developing countries, and are disproportionately affected by development issues."

Disponível em: https://fnpeti.org.br/articulacao/. Acesso em: 20 de out. de 2020.

FREITAS, R. C. **Indignação e conhecimento**: para sentir-pensar o direito das minorias. Fortaleza: Edições UFC, 2020.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **O trabalho infantil no Brasil**, Brasília, 2017. Disponível em: https://www.ilo.org/brasilia/temas/trabalho-infantil/WCMS_565212/lang--pt/index.htm. Acesso em: 26 de set. de 2020.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **2021 Declarado Ano Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil**, Brasília, 2019. Disponível em: https://www.ilo.org/brasilia/noticias/WCMS_714085/lang--pt/index.htm. Acesso em: 29 de out. de 2020.

RIZZINI, Irene**. Child Labor in Brazil: the Stone Quarry and Stone Finishing Industries**: relatório de pesquisa. Rio de Janeiro, 2016.

DA PROTEÇÃO AOS DIREITOS DA PERSONALIDADE DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE RUA

Gabriela de Moraes Rissato[1]

Luis Fernando Centurião Argondizo[2]

A pobreza é um fenômeno antigo que ocorre socialmente. Hodiernamente, existem milhares de pessoas vivendo em uma condição de pobreza extrema e até mesmo em situação de rua, dentre elas um grande número de crianças, que por serem extremamente vulneráveis, possuem seus direitos de personalidade constantemente violados, uma vez que o acesso à informação, à educação, à saúde, dentre outros é limitado, contrariando totalmente o artigo 227 da Constituição Federal que trata da proteção à criança e ao adolescente.

Esta condição de pobreza extrema gera um problema social muito maior, e quase sempre esquecido pelo poder público, isso porque a vulnerabilidade social a que estas crianças estão submetidas, faz com que estas acabem marginalizadas na sociedade contemporânea, ocasião em que precocemente, fazem uso de drogas, iniciam sua sexualidade de maneira desordenada e sem qualquer orientação, contraem doenças e ainda, é comum que sejam aliciadas pelo mundo do crime. Diante desse cenário, embora a Constituição Federal Brasileira disponha acerca da proteção aos direitos e garantias de crianças e adolescentes, na prática, esses indivíduos são invisibilizados aos olhos não somente da sociedade, mas principalmente, do poder público.

[1] Pós-Graduanda em Direito Processual Civil pela Faculdade Damásio; Pós-Graduanda em Direito Empresarial pela Faculdade Legale. Graduada em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Câmpus Maringá. Advogada no Paraná; E-mail: gabrielamrissato@gmail.com

[2] Doutorando em Direito pela Universidade Cesumar – UNICESUMAR. Mestre em Direito Processual e Cidadania pela Universidade Paranaense - UNIPAR – com bolsa CAPES/PROSUP/UNIPAR. Professor da Graduação e dos Projetos de Especialização da Universidade Paranaense - UNIPAR, Membro do Colégio de Professores da Acadêmica Brasileira de Direito Constitucional - ABDConst. Advogado. E-mail: lf_centuriao@hotmail.com.

O trabalho em apreço pretende analisar os problemas ocasionados às crianças e adolescentes que vivem em situação de rua, e os direitos violados em razão desta condição. Objetiva ainda, estudar os mecanismos de proteção e as políticas públicas que contemplem a necessidade daquelas.

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se o método dedutivo que se materializa por intermédio da pesquisa bibliográfica em leis, doutrinas, artigos de períodos, sites, e notícias relacionadas ao tema.

Hodiernamente existe uma grande quantidade de pessoas vivendo em situação de rua, sendo que os motivos que levam estas pessoas a viverem desta maneira são os mais diversos, dentre eles: o desemprego, a pobreza, as migrações e a velhice (VIEIRA, SANTOS, 2018, p. 34). Além disso, o uso de drogas e álcool também atrai uma grande quantidade de pessoas, isso porque o uso indiscriminado destas substâncias, fazem com que o convívio social e familiar torne-se inviável. (BARCZAK, VIEIRA, ARGONDIZO, 2018, p. 95).

No Brasil existe uma grande quantidade de pessoas vivendo em condição de pobreza extrema e em razão disso, nas ruas em que ocorre a construção de muitas famílias, sendo que os filhos, nascem e crescem em meio a este ambiente, com pouco acesso à um abrigo de qualidade, assistência médica, informação e educação. Além da carência material, estas crianças já crescem invisibilizadas não apenas pela sociedade, mas principalmente pelo poder público, obrigando-as a viverem marginalizadas e excluídas.

Quando a família permanece em uma situação de vulnerabilidade social, exposta a violência, insegurança e falta de assistência, é extremamente difícil educar as crianças, passando-lhes valores básicos, tendo em vista que os mesmos estão submetidas à uma condição totalmente inversa daquela considerada ideal, e principalmente pelo fato do acesso à informação ser extremamente custoso.

Saliente-se que a família é o local onde permite que a criança e o adolescente desenvolva a sua personalidade, bem como a sua potencialidade (GONTIJO, MEDEIROS, 2009, p. 469-470). O nascimento e

desenvolvimento de uma criança em um ambiente desestruturado em todas as suas nuances traz inúmeros problemas, pois "esse indivíduo terá maiores dificuldades de progredir em sua vida, e muitas vezes poderá acarretar o desenvolvimento de traumas em decorrência desse espaço de desorientação" (BARCZAK, VIEIRA, ARGONDIZO, 2018, p. 91).

Acrescente-se a toda dificuldade em viver nas ruas, o fato de que muitas famílias, vivem constantemente com receio de perderem a guarda de seus filhos justamente por permanecerem nessas condições (LAZZERI, 2019). Ocorre que simplesmente a interferência do poder público para retirar a criança de uma situação de risco não trata o problema em sua essência, mas gera um ainda maior, tendo em vista que as crianças encaminhadas para instituições de acolhimento acabam permanecendo por longos anos aguardando um novo lar, muitas vezes sem sucesso.

As crianças e adolescentes são os mais vulneráveis nas ruas, pois estão em constante processo de desenvolvimento físico e psíquico. Este cenário, viola por completo os seus direitos da personalidade, pois raramente vivem em um núcleo familiar sadio, e precocemente, são submetidas à exploração do trabalho infantil, exploração sexual, gravidez indesejada, doenças, marginalização, dentre muitos outros problemas. Algumas crianças já nascem nas ruas e outras buscam viver desta forma como forma de sobrevivência, isso porque, embora até possuam um núcleo familiar, a insuportabilidade da vida como membro de uma família, em razão da má resolução de conflitos, abusos e maus tratos, por exemplo, fazem com que estes indivíduos façam das ruas, o seu lar. Daniela Tavares Gontijo e Marcelo Medeiros (2009, p. 471), explanam que "a vulnerabilidade das crianças e adolescentes e suas famílias se revela na violência cotidiana a que estão submetidas, na necessidade de se buscar o sustento da casa e na falta de atividades que lhe sejam significativas no contexto familiar e escolar". Tanto a Constituição Federal quando o Estatuto da Criança e do Adolescente, possuem previsão legal de que é dever do Estado garantir a integridade

das crianças e adolescentes que vivem em situação de rua, com vistas a lhes assegurar o mínimo de dignidade.

Não obstante a previsão legal, a violação dos direitos de crianças e adolescentes no Brasil é uma realidade constante, pois são privados de qualquer contribuição para sua formação física, intelectual e psicológica. (FIUZA, *et al.* 2017, p. 113). O grande problema existente para a implementação de politicas públicas a fim de atender essa população, é o fato de que por viverem nas ruas, a mercê de sua própria sorte, e vivendo de migalhas da sociedade, estas crianças e adolescentes quase sempre adotam um comportamento defensivo, além disso, costumam "alterar nomes; prestar informações distorcidas; ter atitudes violentas e agressivas" (FIUZA, *et al.* 2017, p. 116). Ressalte-se ainda que para os órgãos públicos como IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a quantidade de população em situação de rua, sequer é contabilizada, (LAZZERI, 2019), o que dificulta a criação e organização de projetos objetivando atender à esta parcela da sociedade.

Deste modo, é essencial o desenvolvimento de projetos sociais de acolhimento à estas crianças ou famílias que vivem em uma condição de vulnerabilidade extrema a fim de minimizar tanto danos psicológicos à estes indivíduos, quanto problemas que podem advir da falta de assistência material, moral, educacional e psicológica a essas crianças.

Desta feita, conclui-se que atualmente existe uma grande quantidade de crianças em situação de abandono vivendo nas ruas, sendo que o poder público sequer consegue estimar a quantidade de pessoas vivendo nessas condições. Elas podem nascer e se desenvolver nas ruas, ou podem deslocar-se para este local. A migração de crianças para as ruas pode ocorrer em decorrência de abusos, violência, maus tratos, intolerância, dentre outros motivos. Ao viver em situação de rua, as crianças que naturalmente já são vulneráveis, ficam expostas a outros riscos como: marginalização, doenças, exploração sexual, drogas etc. A população em situação de rua é tratada pela saúde coletiva e embora exista uma grande quantidade de pessoas vivendo sob estas condições, as mesmas quase sempre são invisíveis aos olhos do

poder público e da sociedade. Desta feita, observa-se a necessidade de implementação de políticas públicas de inclusão desta população, eventualmente, facilitar o acolhimento de crianças em famílias substitutas, orientar estes indivíduos acerca de seus direitos e ainda buscar facilitar o acesso dos mesmos à serviços básicos e principalmente à justiça.

PALAVRAS-CHAVE: Vulnerabilidade. Pessoas em situação de rua. Direitos da personalidade.

REFERÊNCIAS

BARCZAK, Nara Nascimento; VIEIRA, Tereza Rodrigues; ARGONDIZO, Luis Fernando Centurião. Pessoa em Situação de Rua: Aspectos Sociais. In: VIEIRA, Tereza Rodrigues; CARDIN, Valéria Silva Galdino (Orgs.). **Pessoas em situação de Rua: Invisibilidade, Preconceitos e Direitos.** pp. 81-100. Brasília, DF: Zakaewicz Editora, 2018.

FIUZA, César. A (in)observância dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes em situação de rua. Meritum – Belo Horizonte. v. 12. n. 2. p. 108-118. jul./dez. 2017. Disponível em: http://www.fumec.br/revistas/meritum/article/view/5697. Acesso em: 02. nov. 2020. DOI: https://doi.org/10.46560/meritum.v12i2.5697.

GONTIJO, Daniela Tavares; MEDEIROS, Marcelo. Crianças e adolescentes em situação de rua: contribuições para a compreensão dos processos de vulnerabilidade e desfiliação social. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, 2009; 14(2) pp 467-475. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/250028426_Criancas_e_adolescentes_em_situacao_de_rua_contribuicoes_para_a_compreensao_dos_processos_de_vulnerabilidade_e_desfiliacao_social. Acesso em: 02 nov. 2020. DOI. 10.1590/S1413-81232009000200015

LAZZERI, Thais. Infância na rua: a realidade de pais e crianças em situação de rua em São Paulo. **Revista Crescer.** Publicado em: 17 Mai 2019. Disponível em: https://revistacrescer.globo.com/Familia/noticia/2019/05/infancia-na-rua-realidade-de-pais-e-criancas-em-situacao-de-rua-em-sao-paulo.html. Acesso em: 02 nov. 2020.

VIEIRA, Tereza Rodrigues; SANTOS, Vanessa Carvalho dos. Bioética e Direito: Vulnerabilidade da pessoa em situação de rua. Será que alguém se importa? In: VIEIRA, Tereza Rodrigues; CARDIN, Valéria Silva Galdino (orgs.). **Pessoas em situação de Rua: Invisibilidade, Preconceitos e Direitos.** pp. 32-44. Brasília, DF: Zakaewicz Editora, 2018.

A PROBLEMÁTICA DA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS RESIDENTES NO AFEGANISTÃO: O PAPEL DA ATUAÇÃO DO UNICEF SOB A ÓTICA DA CONVENÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA

Nicole Carneiro Benicio[1]

Camilla Martins Cavalcanti[2]

Arnelle Rolim Peixoto[3]

A República Islâmica do Afeganistão é um país que está localizado no centro do continente asiático, em uma região diplomaticamente estratégica. A conjuntura política do Afeganistão no Século XXI se constitui a partir da Segunda Guerra Civil do país que teve início em 2001, com a invasão dos Estados Unidos. Os conflitos se intensificaram após a queda do Regime Talibã em 2001, grupo extremista que dominava a maior parte do país antes da intervenção norte-americana. A Guerra Civil entre os grupos radicais e o governo afegão, causou e ainda causa enormes danos ao país que sofre de uma infraestrutura precária e de escassez de recursos naturais (TRONC, NAHIKIAN, 2018, p.5).

Nesse sentido, as crianças residentes no Afeganistão vivem as consequências da guerra do país[4] que já dura 40 anos. Além das consequências da guerra, as estatísticas de trabalho infantil, desnutrição,

---

[1] Graduanda em Direito na Universidade de Fortaleza (UNIFOR).

[2] Mestre em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza (2020). Diretora-Acadêmica e pesquisadora da linha de Direito Internacional dos Direitos Humanos do GEDAI (2020). Graduada em Direito pela Universidade de Fortaleza (2017).

[3] Pós-doutoranda em Direito pela Universidade Federal do Ceará. Doutora em Direito pela Universidade de Salamanca-Espanha. Professora Uninassau. Professora orientadora do GEDAI-UFC na linha Direito Internacional dos Direitos Humanos. Membro do Observatório das Nacionalidades da Universidade do Estado do Ceará (UECE). Coordenadora de linha pesquisa no projeto integrador do Direito Internacional sem Fronteiras (DIsF).

[4] Também conhecida como Segundo Guerra do Afeganistão teve início no final de 2001 com a invasão dos Estados Unidos ao território afegão. O conflito permanece até o presente momento.

abuso sexual e casamento forçado, são altas no país. Segundo o relatório divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Afeganistão é "a zona de guerra mais letal do mundo" e, entre os anos de 2009 e 2018, aproximadamente 6.500 crianças morreram e, ainda, mais de 15 mil ficaram feridas (UNICEF, 2019, p. 6, tradução nossa[5]). Além disso, a taxa de mortalidade infantil de 2020, no Afeganistão, é de 104,3 por 1000 nascimentos, sendo essa uma das piores taxas no mundo (CIA, 2020, p. 1).

Portanto, diante dessa problemática, o estudo sobre o tema se mostra necessário por sua ligação direta com os Direitos Humanos e os Direitos Das Crianças estabelecido pela Convenção dos Direitos da Criança (1989), bem como a importância social da efetivação desses direitos no Afeganistão.

Desta forma, por meio de uma pesquisa bibliográfica e de uma abordagem qualitativa e via exploratória, se tem o objetivo de analisar, diante da condição social das crianças residentes no Afeganistão e a problemática em relação a efetivação dos Direitos destas, estes previstos nas recomendações da Convenção dos Direitos da Criança (1989), considerando a importância da atuação do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Em um primeiro momento, cabe abordar que, após o fim das Guerras Mundiais, em 1948, a Organização das Nações Unidas (ONU) criou a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). No decorrer dos 30 artigos previstos na DUDH, tem-se previsto os direitos básicos inerentes a todos os seres humanos, sem qualquer distinção ou discriminação. Vale ressaltar que a DUDH prevê que os Estados-Membros que se comprometem a promoção e a observância, em conjunto com a ONU, do respeito universal aos direitos e as liberdades humanas fundamentais (ONU, 1948). Com relação à efetivação dos Direitos humanos, Flávia Piovesan (2006, p. 22) aduz:

[5] No original: "*Every day, an average of nine children are killed or injured in Afghanistan, a country that has become the world's most lethal war zone after forty years of conflict and turmoil. Between 2009 and 2018, armed conflict killed nearly 6,500 children and injured close to 15,000 others*".

> A efetiva proteção dos direitos humanos demanda não apenas políticas universalistas, mas específicas, endereçadas a grupos socialmente vulneráveis, enquanto vítimas preferenciais da exclusão. Isto é, a implementação dos direitos humanos requer a universalidade e a indivisibilidade destes direitos, acrescidas do valor da diversidade (...).

No que se refere especificamente ao Direito da Criança em âmbito global, a Convenção sobre os Direitos das Crianças (1989). A referida Convenção foi adotada pela ONU em 20 de dezembro de 1989, mas entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. Na Convenção dos Direitos da Criança está expresso que "a criança, em virtude de sua falta de maturidade física e mental, necessita de proteções e cuidados especiais, incluindo a devida proteção legal, tanto antes quanto após seu nascimento." (ONU, 1989). Nesse sentido, a Convenção dos Direitos da Criança estabeleceu a proteção integral a todas as crianças.

Além dessa previsão da proteção integral, a Convenção veio a estabelecer nos artigos 37 e 38 os deveres e compromissos dos Estados Partes com as crianças. No que dizer especificamente à questão do dever do Estado diante da existência de conflitos armados, o artigo 38 estipula que

> Em conformidade com as obrigações determinadas pelo direito humanitário internacional para proteger a população civil durante conflitos armados, os Estados Partes devem adotar todas as medidas possíveis para assegurar a proteção e o cuidado das crianças afetadas por um conflito armado (ONU, 1989).

Desta forma, cabe ressaltar que o Afeganistão assinou a Convenção sobre os Direitos da criança e ratificou em 1994. Nesse sentido, em 2002, foi criada a Comissão Independente de Direitos Humanos do Afeganistão (AIHRC, 2006, p.9) e o Departamento de Proteção dos Direitos da Criança do país (AIHRC, 2006, p.11). Ademais, a Constituição do Afeganistão que entrou em vigor em 2004, prevê o direito à vida e à liberdade (CONSTITUTION OF AFGHANISTAN, 2004).

Conforme a previsão da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e da Convenção dos Direitos das Crianças (1989), faz-se fundamental a efetivação dos Direitos Humanos das crianças no mundo. E, diante da situação de precariedade socioeconômica afegã recorrente no Século XXI, tem-se configurada a vulnerabilidade das crianças residentes do Afeganistão, principalmente pelas violações dos direitos humanos que ocorrem no país, em detrimento dos efeitos da guerra.

Assim, entende-se que, mesmo diante de todo o instrumento internacional e da previsão da proteção às crianças na Constituição afegã, ainda não se tem a concretização dos direitos das crianças no país. Desta forma, ressalta-se a importância da atuação do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) nas zonas de risco do Afeganistão. Em 2019, o UNICEF (2019, *online*) relatou:

> Este ano marca o 30º aniversário da histórica Convenção sobre os Direitos da Criança, na qual, entre outras coisas, os governos se comprometeram a proteger e cuidar de crianças afetadas por conflitos. No entanto, hoje, mais países estão envolvidos em conflitos internos ou internacionais do que em qualquer outro momento nas últimas três décadas, ameaçando a segurança e o bem-estar de milhões de crianças. Hospitais, centros de saúde e espaços adequados para crianças – todos os quais prestam serviços críticos a pais, mães e bebês – foram alvo de ataques em conflitos em todo o mundo nos últimos anos. Proporcionar espaços seguros para as famílias e suas crianças pequenas vivendo em conflito – onde as crianças podem usar a brincadeira e o aprendizado precoce como saída para alguns dos traumas que sofreram – e fornecer apoio psicossocial às crianças – e suas famílias – são partes críticas da resposta humanitária do UNICEF.

Nessa perspectiva, no ano de 2019, o UNICEF emitiu um relatório intitulado “Preservando a esperança no Afeganistão: Protegendo as crianças no conflito mais letal do mundo” com o escopo de alertar as

nações da situação das crianças do Afeganistão e ainda mostrar os reflexos da ajuda humanitária e das ações do UNICEF (2019, *online,* tradução nossa[6]).

Compreende-se que as respostas do UNICEF são amplas e perpassam por vários enfoques, sendo estes: saúde, educação, proteção infantil, saneamento básico, erradicação da poliomielite e nutrição (UNICEF, 2020, *online*). Por meio de ações de ajuda humanitária e de suas parcerias, o órgão tem um trabalho efetivo, o UNICEF tem um papel singular e representativo no que se refere à proteção e ao desenvolvimento das crianças no território afegão.

Vale ressaltar que a Convenção dos Direitos da Criança (1989) preconizou, em seu artigo 45, o intuito em incentivar a cooperação internacional para garantir a efetivação da Convenção e, nessa perspectiva, foi expressamente determinado na Convenção a relevância da atuação do UNICEF da forma seguinte:

> a) os organismos especializados, o Fundo das Nações Unidas para a Infância e outros órgãos das Nações Unidas terão o direito de estar representados quando for analisada a implementação das disposições da presente convenção que estejam compreendidas no âmbito de seus mandatos. O comitê poderá convidar as agências especializadas, o Fundo das Nações Unidas para a Infância e outros órgãos competentes que considere apropriados a fornecer assessoramento especializado sobre a implementação da Convenção em matérias correspondentes a seus respectivos mandatos. O comitê poderá convidar as agências especializadas, o Fundo das Nações Unidas para Infância e outros órgãos das Nações Unidas a apresentarem relatórios sobre a implementação das disposições da presente convenção compreendidas no âmbito de suas atividades.
> b) conforme julgar conveniente, o comitê transmitirá às agências especializadas, ao Fundo das Nações Unidas para a Infância e a outros órgãos competentes quaisquer relatórios dos Estados Partes que contenham um pedido de assessoramento ou de assistência técnica, ou nos quais se indique essa necessidade, juntamente com as

[6] No original: "*Preserving Hope In Afghanistan: Protecting children in the world's most lethal conflict*".

> observações e sugestões do comitê, se as houver, sobre esses pedidos ou indicações (ONU, 1989).

Nesse sentindo, entende-se a necessidade de intensificação da ajuda humanitária e da cooperação internacional para a população afegã, principalmente, a infantil. O exemplo e a intermediação do UNICEF são pilares ímpares para efetivação dos direitos das crianças no Afeganistão, considerando o que foi estipulado pela Convenção dos Direitos da Criança.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos Humanos. Convenção da Criança. Afeganistão. Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

REFERÊNCIAS

AFGHANISTAN INDEPENDENT HUMAN RIGHTS COMMISSION (AIHRC). **Annual Report**. 2006. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/471f4a540.pdf. Acesso em: 9 jun. 2020.

CENTRAL INTELLIGENCE AGENCY (CIA). **The word facebook**. 2020. Disponível em: https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/354.html. Acesso em: 1 jun. 2020.

CONSTITUTION OF AFGHANISTAN. **Chapter Two**: Fundamental Rights and Duties of Citizens. 2004. Disponível em: http://www.fao.org/faolex/results/details/en/c/LEX-FAOC072553/. Acesso em: 1 maio 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Preserving Hope in Afghanistan**: protecting Children in the world's most legal conflict. 2019. Disponível em: https://www.unicef.org/reports/preserving-hope-afghanistan-2019. Acesso em: 9 jun. 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **UNICEF**: 29 milhões de bebês nasceram em áreas de conflito em 2018. 2019. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-29-milhoes-de-bebes-nasceram-em-areas-de-conflito-em-2018. Acesso em: 30 out. 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **UNICEF no Afeganistão**. 2020. Disponível em: https://www.unicef.org/afghanistan/. Acesso em: 30 out. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção Internacional dos Direitos da Criança**. 1989. Disponível em: http://www.pge.sp.gov.br/

centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/crianca.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal Dos Direitos Humanos**, 10 de dezembro de 1948. Assembleia Geral da ONU. 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por. Acesso em: 28 nov. 2019.

PIOVESAN, Flávia. **Direito Constitucional Módulo V**: Direitos humanos e Direito Constitucional Internacional. Cadernos de Direito Constitucional. 2006.

TRONC, Emmanuel e NAHIKIAN, Anaïde. **Futuro frágil**: o custo humano do conflito no Afeganistão, 2018. Disponível em: http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3291982. Acesso em: 12 jun. 2020.

TRABALHO INFANTIL NO BRASIL: UMA CRUEL VIOLAÇÃO DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA

Sabrina Matias Uliana[1]

Levando em conta a problemática da crescente naturalização e do aumento do trabalho infantil no Brasil, o presente escrito objetiva analisar como tal fática configura uma violação clara à Convenção sobre os Direitos da Criança por meio de uma análise de dados e de uma pesquisa documental e bibliográfica. Para tanto, faz-se necessário estabelecer, em primeiro momento, um conceito de trabalho infantil. Esse pode resumir-se como um trabalho que tira da criança a sua infância, interfere em sua vida escolar, fere sua dignidade e acomete seu desenvolvimento mental e físico. Ademais, postumamente à exposição conceitual, compete também colocar que a convenção referida anteriormente postula em seu artigo de número 32 que:

> 1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança de estar protegida contra a exploração econômica e contra o desempenho de qualquer trabalho que possa ser perigoso ou interferir em sua educação, ou que seja nocivo para sua saúde ou para seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral ou social. 2. Os Estados Partes adotarão medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais com vistas a assegurar a aplicação do presente artigo. Com tal propósito, e levando em consideração as disposições pertinentes de outros instrumentos internacionais, os Estados Partes, deverão, em particular: a) estabelecer uma idade ou idades mínimas para a admissão em empregos; b) estabelecer regulamentação apropriada relativa a horários e condições de emprego; c) estabelecer penalidades ou outras sanções

[1] Graduanda em Direito pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) e participante do projeto de pesquisa nº 11472 intitulado "Do Acesso à Justiça no Direito das Famílias" também da UEL. E-mail: sah254ul@gmail.com.

> apropriadas a fim de assegurar o cumprimento efetivo do presente artigo. (BRASIL, 1990).

Portanto, tendo sido aderida a Convenção sobre os Direitos da Criança, no Brasil, é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que cumpre o que se coloca no ponto 2 supracitado definindo em seu artigo 60 que é proibido qualquer trabalho aos menores de 14 anos, salvo se ocorrer na condição de aprendiz e colocando mais disposições de mesma temática nos dispositivos subsequentes. Cabe ainda citar que a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), complementando o ECA, traz em seu artigo de número 403 que:

> Art. 403. É proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos. Parágrafo único. O trabalho do menor não poderá ser realizado em locais prejudiciais à sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a freqüência à escola. (BRASIL, 1943)

Entretanto, o que acontece na prática não é o que dispõe o ECA, a CLT, muito menos a primeira parte do artigo 32 da convenção. Exemplo disso é que, segundo um levantamento feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2016 o trabalho infantil, mesmo que ilegal, atingia aproximadamente 1,8 milhão de crianças. Outrossim, entre 2007 e 2019, 279 crianças morreram enquanto trabalhavam de acordo com o Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) pertencente ao Ministério da Saúde - fato o qual fez com que o Ministério Público do Trabalho (MPT) lançasse uma nova campanha contra o trabalho infantil ainda em 2019 intitulada "Viver a infância plenamente não é um privilégio, mas, sim, um direito".

Ademais, no que tange áreas como a educação, mais precisamente à evasão escolar, o estudo da Fundação Telefônica intitulado "Trabalho Infantil e Adolescente: impacto econômico e os desafios para a inserção de jovens no mercado de trabalho no Cone Sul" de 2013 aponta que a evasão escolar está diretamente conectada ao trabalho infantil, o que fere diretamente o artigo 53 do ECA e disposições acerca

da mesma temática presentes na convenção já colocada por diversas vezes no presente trabalho. Além disso, o mesmo estudo de 2013 ainda postula que a baixa escolaridade dos pais e a renda familiar estão intrinsecamente conectados com o trabalho infantil, isto é, intrinsecamente conectados à pobreza. Apoiando tal ponto, de acordo com André Viana Custódio e Josiane Rose Petry Veronese no livro "Trabalho infantil: a negação do ser criança e adolescente no Brasil":

> O trabalho de crianças e adolescentes está arraigado nas tradições, nos comportamentos de diversos locais, como um vestígio do passado, com uma forte resistência à mudança. Especialmente nos países periféricos, como é o caso do Brasil, considera-se, ainda, muito normal a tradição das crianças, especialmente no meio rural, não ingressarem na escola e começarem a trabalhar em idade muito precoce, independentemente do grau relativo de pobreza das famílias. Por outro lado, situações como o êxodo rural e a migração levam famílias inteiras à condição de miséria ampliando o número de crianças que precisam trabalhar. No entanto, não são apenas as necessidades econômicas que empurram as crianças e os adolescentes para o mundo do trabalho, os níveis de escolarização dos pais também operam como um fator importante no imaginário do papel que o trabalho pode desempenhar no desenvolvimento das condições familiares. Famílias com reduzidos níveis de escolarização encontram maiores dificuldades para perceber as conseqüências do trabalho precoce, ou seja, quanto menor a escolarização dos pais, maior a participação das crianças e adolescentes no mercado de trabalho. (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007, p. 93-94).

Portanto, entende-se que combater a miséria das famílias brasileiras é ponto chave para combater o trabalho infantil e que mesmo com proteções constitucionais, de tratados e convenções e de dispositivos como o artigo 67 do ECA que estipula pontos a serem observados e atendidos quanto ao labor empregado por adolescentes:

> Art. 67. Ao adolescente empregado, aprendiz, em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não-governamental, é vedado trabalho: I - noturno, realizado entre

> as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte; II - perigoso, insalubre ou penoso; III - realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social; IV - realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola. (BRASIL, 1990).

Ou seja, enquanto não se focar no combate à miséria vivencianda por grande parte das famílias nacionais, por meio de incentivos como o Bolsa Família e outros que possibilitem uma vida digna tanto às crianças quanto aos seus familiares, o trabalho infantil subsistirá.

No intuito de elucidar como o programa Bolsa Família e semelhantes podem auxiliar em tal combate, mesmo sem ter como tal seu foco, para Barros e Mendonça (2011), Cacciamali, Tatei e Batista (2010) "O Programa Bolsa Família não tem como meta explícita a erradicação do trabalho infantil, mas essa é uma consequência dos programas visto que ao exigir a frequência a escola, diminui o tempo disponível para o trabalho." (apud KASSOUF; NASCIMENTO, 2014, p. 4).

Dessa forma, diante do exposto, é possível esboçar e entender a realidade que acomete boa parte dos lares brasileiros no que tange a interferência causada pelo trabalho infantil numa vida digna às crianças e adolescentes, sendo tal, por conseguinte uma evidente violação da Convenção sobre os Direitos da Criança, do Estatuto da Criança e do Adolescente, da Consolidação das Leis do Trabalho e até mesmo da Constituição Federal. Em suma, a miséria e uma de suas resultâncias, o trabalho infantil, ferem os direitos mais básicos dos infantes brasileiros.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho infantil. Convenção sobre os direitos da criança. Estatuto da Criança e do Adolescente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 31 out. 2020.

BRASIL. Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 02 nov. 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: 31 out. 2020.

CAMPANHA do MPT alerta para consequências do trabalho infantil. 2019. Ministério Público do Trabalho. Disponível em: https://mpt.mp.br/pgt/noticias/campanha-do-mpt-alerta-para-consequencias-do-trabalho-infantil. Acesso em: 31 out. 2020.

CUSTÓDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Trabalho infantil:** a negação do ser criança e adolescente no brasil. Florianópolis: Oab/sc, 2007.

ESTUDO revela impacto da exploração de crianças e adolescentes no Cone Sul. 2013. Portal do Aprendiz. Disponível em: https://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2013/08/26/estudo-revela-impacto-da-exploracao-de-criancas-e-adolescentes-no-cone-sul/. Acesso em: 31 out. 2020.

IBGE muda metodologia e Brasil tem oficialmente 1,8 milhão de crianças e adolescentes trabalhando. 2017. Rede Peteca. Disponível em: https://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/noticias/materias/brasil-tem-tem-quase-1-milhao-de-criancas-trabalhando-de-modo-proibido/. Acesso em: 31 out. 2020.

IMPACTOS econômicos e os desafios para a inserção de jovens no mercado. 2013. Fundação Telefônica. Disponível em: http://fundacaotelefonicavivo.org.br/acervo/impactos-economicos-e-os-desafios-para-a-insercao-de-jovens-no-mercado/. Acesso em: 02 nov. 2020.

KASSOUF, Ana Lucia; NASCIMENTO, Adriana Rosa do. **Trabalho infantil:** impacto do Programa Bolsa Família. 2014. Disponível em: https://www.anpec.org.br/encontro/2014/submissao/files_I/i13-666468192b8ad8d3f51f59a1414b9eae.pdf. Acesso em: 02 nov. 2020.

SUDRÉ, Lu. **A cada 15 dias morre uma criança vítima do trabalho infantil no Brasil. 2020.** Brasil de Fato. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2020/10/07/a-cada-15-dias-morre-uma-crianca-vitima-do-trabalho-infantil-no-brasil. Acesso em: 31 out. 2020.

A POBREZA MULTIDIMENSIONAL E SEUS IMPACTOS NA EFETIVIDADE DOS DIREITOS DA CRIANÇA

Schirley Kamile Paplowski[1]

O reconhecimento e a previsão normativa de um catálogo de direitos às pessoas representaram consideráveis conquistas para a espécie humana. Tais avanços fortificaram o fundamento valorativo dos direitos, consistente na dignidade da pessoa humana. Quando esse elenco de direitos passou a versar sobre a criança, o desenvolvimento foi de duas ordens: tanto porque representou a fortificação de que seres humanos possuem necessidades múltiplas e elas devem ser asseguradas por Estado e comunidade internacional, quanto porque simbolizou a ascensão da ideia de criança[2] como sujeito de direitos, não mais como objeto de intervenção.

As influências exercidas sobre a legislação doméstica brasileira incluem a seara internacional, cujo ápice é atribuído à Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989. O texto da Convenção acolhe a concepção de desenvolvimento integral, prioridade absoluta, proteção especial e sujeito de direitos, que irão possibilitar o tratamento protetivo e digno às fases mais vulneráveis da vida humana (PIOVESAN, 2018).

Os fundamentos que constaram da Convenção inspiraram a legislação especial no Brasil, como é o caso do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal de nº 8.069, de 1990), o qual se traduz em

---

[1] Aluna do curso de Mestrado em Direitos Humanos pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito da Unijuí (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul). Bolsista da Capes/PROSUC. Bacharela em Direito pela Unijuí (2019). Integrante do Grupo de Pesquisa *Direitos Humanos, Justiça Social e Sustentabilidade* (CNPq/Unijuí). Assistente editorial voluntária da Revista *Direito em Debate*. E-mail: schirleykamile@hotmail.com.

[2] O presente estudo adotará a definição de *criança* constante da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), segundo a qual criança é toda e qualquer pessoa com idade inferior a dezoito anos (UNICEF, 2020). Assim, quando este resumo mencionar "criança", compreende-se também a categoria mencionada na Lei Federal de nº 8.069/1990, que é o adolescente.

um microssistema protetivo, dadas as diversas matérias que busca dispor e assegurar à infância e à adolescência no país. O Estatuto tem como doutrina a proteção integral, rompendo com um passado normativo que se fundava na ideia de menorismo e na situação irregular, violando direitos humanos da população infantojuvenil sob o manto da legalidade.

Atualmente, portanto, as disposições com força jurídica (nacionais e internacionais) superaram omissões e abusos, por reconhecer a criança como um efetivo sujeito de direitos e portadora de estágio peculiar de desenvolvimento. Contudo, isso não foi suficiente para que crianças se desenvolvessem (e continuem a se desenvolver) plenamente e de forma integral. O contexto não se limita ao Brasil, mas escancara-se em nações de acentuada desigualdade social. Surgem, portanto, paradoxos entre as conquistas legislativas, jurídicas e internacionais quando confrontadas com a realidade social.

O problema fundamental em relação aos direitos humanos e direitos fundamentais de crianças, hoje, "não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los", conforme sinala Norberto Bobbio (2004, p. 23). Ou seja, as questões de efetivação e de conferir efeitos práticos aos direitos é que se mostram salientes. Diante deste fato, objetiva-se traçar considerações sobre as consequências da deficiente proteção dos direitos inerentes à criança, com enfoque à realidade do Brasil. O problema que orienta a breve investigação se resume a: como a desigualdade social e a pobreza prejudicam o desenvolvimento integral da criança?

Para responder ao questionamento, o método adotado foi o hipotético-dedutivo, cuja solução provisória delineada ao problema é com base na multidimensionalidade da pobreza. Isto é: as privações enfrentadas por crianças no Brasil conformam um quadro de violação de direitos, não apenas no sentido econômico, de maneira que a pobreza monetária é somente um dos obstáculos. São prejuízos de ordem física, mental, cognitiva, social, política.

Algumas características brasileiras são conhecidas mundialmente, como ocorre com seu clima e sua biodiversidade. No entanto,

outros aspectos também o marcam, a respeito de sua concentração de renda, a desigualdade social e a pobreza. Fracassos que não se devem a questões pessoais, mas de ordem estrutural, vinculadas ao passado colonizador, explorador e violador do país.

As questões estruturais também atingem crianças, as quais, inclusive, sentem com maior intensidade as consequências dos problemas sociais, econômicos e políticos (SIBIONI, 2019). De acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), discutidos pela organização Oxfam Brasil (2018), os rendimentos mensais do 1% mais rico da população representam cerca de 36 vezes mais que o rendimento dos 50% mais pobres. Estima-se, contudo, que esta proporção de desigualdade seja muito maior, quando considerados dados de declarações do Imposto sobre a Renda de Pessoa Física. Esses elementos são importantes para refletir sobre a intensa concentração de renda no país, bem como os impactos gerados por ela.

Em julho do corrente ano, a Revista Veja divulgou matéria sobre a desigualdade econômica, nominando-a como crise. A divulgação continha aportes de *World Inequality Database*, cujo banco de dados considerou ser ainda mais abissal a distância entre ricos e pobres no Brasil. De acordo com tais dados, no Brasil, a renda média do 1% mais rico não é de 36 vezes ao grupo dos 50% mais pobres, mas 85 vezes (NEVES; COSTA, 2020). O grupo de 1% mais rico é formado por menos de 900 mil pessoas, ao passo que o 50% com menor renda comporta 44,4 milhões de pessoas (VENTURINI, 2017). Isso significa que as crianças que nascem nas famílias mais pobres sofrerão um conjunto de privações no acesso a bens e oportunidades, impactando negativamente no seu (pleno) desenvolvimento.

A desigualdade econômica costuma ser acompanhada de outros fatores, a exemplo da desigualdade social, especialmente pelo fato de que, na realidade local, o usufruto de direitos sociais é possível através de sua aquisição monetária, como habitação, saneamento, acesso à água potável, sistema de saúde, efetivação da educação, nutrição de

qualidade. A desigualdade, assim, caracteriza-se pela situação de diferença e disparidade nas possibilidades de usufruir e acessar recursos, bens, serviços, direitos, oportunidades.

Ela também se apresenta frequentemente junto à pobreza. A ideia do que se tem por pobreza, até certo sentido, foi limitada à perspectiva unidimensional de renda. Ou seja, pobreza como a ausência ou a limitação do acesso a recursos econômicos. Ocorre que esta abordagem unidimensional, que se baseia exclusivamente no rendimento, é incapaz de compreender o universo das múltiplas necessidades humanas, sobretudo de crianças, a perpassar o estágio peculiar de desenvolvimento.

Fahel, Teles e Caminhas (2016, p. 2) argumentam que o tema da pobreza é amplamente discutido na literatura, mas seu reconhecimento enquanto fenômeno multidimensional é inovador e diferente do debatido até então. Assim, "[...] a mensuração multidimensional expande o escopo de análise da pobreza e constitui uma alternativa avançada de explicação do fenômeno pobreza".

É com o economista indiano Amartya Sen (2000) que a ideia de pobreza multidimensional se solidifica. Para Sen, pobreza significa limitação das capacidades humanas, limitação da liberdade de fazer escolhas, de acordo com os motivos que as pessoas tenham para valorar. A pobreza, portanto, não é somente uma privação de recursos, mas da própria liberdade humana. Limitações ao exercício da liberdade de escolha, de forma multidimensional (que verse sobre a alimentação, a escolaridade, a saúde, o lazer...), atingem de forma mais gravosa pessoas em certa condição de vulnerabilidade, como é o caso de crianças e adolescentes.

Por estarem perpassando o estágio peculiar de desenvolvimento, crianças possuem necessidades prementes. Dado o caráter indivisível e interdependente de seus direitos, a privação de um gera efeitos em outro, rompendo com o dever legal de assegurar a proteção integral deste público. Em relatório do Unicef (2018) intitulado *Pobreza na Infância e na Adolescência*, a pobreza é discutida para além da dimensão

da renda. O estudo alerta às múltiplas privações a que meninas e meninos estão expostos no país, especialmente por apontar que, de cada dez crianças e adolescentes brasileiros, seis vivem na pobreza. A "privação de direitos" é uma das faces da pobreza, cujo estudo perquire a realidade nacional a partir de dois conceitos: o de pobreza monetária e o de privação múltipla.

Tanto a pobreza monetária quanto as privações múltiplas (referentes à ausência de um ou outro direito humano) impactam o bem-estar de crianças e adolescentes e são compreendidas enquanto privações *múltiplas*, porque "direitos humanos não são divisíveis, têm se de ser assegurados conjuntamente" (UNICEF, 2018, p. 6). Os dados coletados apontam que, no Brasil, crianças e adolescentes que vivem sem privações equivalem a 39%, ao passo que 61% convivem com alguma privação (das quais 23,1% são afetadas pela questão econômica *e* de direitos; 11,2% apenas de pobreza monetária; 26,6% isoladamente de direitos).

Na privação de direitos, seis itens foram considerados: a educação, a informação, a moradia, o saneamento, a água e o trabalho infantil. Cerca de 8,8 milhões são afetadas no que toca à educação (de forma intermediária, como quando há atraso ou analfabetismo em certa idade, ou de forma extrema, a exemplo de não frequentar estabelecimento educacional nas faixas de quatro a dezessete anos de idade). No que diz respeito à informação, aproximadamente sete milhões sofrem privação, que versa sobre o acesso à internet e à televisão (UNICEF, 2018).

Aproximadamente seis milhões de infantojuvenis estão privados de moradia adequada, suficiente e digna; mais de treze milhões privados de saneamento (por viver em casa com banheiro compartilhado, fossa rudimentar, sem banheiro ou com vala a céu aberto). Cerca de 2,6 milhões de crianças e adolescentes estão exercendo trabalho infantil, e em torno de 7,6 milhões são privados da dimensão "água", que significa viver em uma casa cuja procedência da água é poço sem filtro, de fonte desconhecida e, ainda, sem abastecimento de água dentro do domicílio (UNICEF, 2018).

As crianças mais afetadas estão situadas nas regiões Norte e Nordeste do Brasil. O desafio que perpassa todas as regiões versa sobre o saneamento, e a segunda dimensão é a educação, contribuindo para a conformação de um quadro de pobreza infantil multidimensional. Outro ponto que merece destaque é a forma como crianças negras são mais prejudicadas pela privação, quando comparadas com crianças brancas (58,3% a 38%), de acordo com o mesmo relatório (UNICEF, 2018).

Nesse sentir, a infância brasileira é diversa e ainda muito atravessada por desigualdades, de modo que é também plural, podendo se falar em *infâncias*, pelas diferentes situações que configuram a realidade no país. Falar sobre escassez e pobreza inclui privações, as quais, primeiro, atingem não somente os responsáveis pelos cuidados de meninas e meninos, como os próprios sujeitos de direitos (inclusive, atingem antes mesmo do nascimento); ainda, versa ao catálogo de necessidades humanas e de direitos, para além da renda.

Mais da metade das crianças no Brasil estão convivendo com situações de privação múltipla, com a violação do catálogo de direitos humanos que lhes foi reconhecido tanto na órbita internacional, como na nacional. Considerando que o Brasil possui cerca de 57 milhões de pessoas com idade inferior a dezoito anos, significa dizer que 35 milhões de crianças crescem com o desrespeito naturalizado de seu desenvolvimento.

Retomando o problema que orientou esta sumária investigação, acerca de "como a desigualdade social e a pobreza prejudicam o desenvolvimento integral da criança", a análise considerou a realidade nacional, marcada por fenômenos históricos e persistentes de desigualdade social e de pobreza, tomada por seu sentido multidimensional.

Tendo como escopo o relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância, sobre a pobreza que atinge a infância e a adolescência no Brasil, seis aspectos foram considerados, quais sejam: a educação, a informação, a moradia, o saneamento, a água e o trabalho infantil. A privação intermediária ou extrema de um determinado direito, bem

como a exposição a uma situação violadora (à exploração, por exemplo), prejudicam a constituição da criança como um todo, em menor ou maior grau. Isso porque, os direitos são um conjunto indivisível, cujo respeito integral conforma a proteção a que crianças são destinatárias.

Uma análise particularizada, contudo, permite reforçar os impactos da pobreza multidimensional. No caso da educação e da informação, as condições de desenvolvimento social, pessoal, cognitivo e econômico são limitadas. A privação de moradia adequada acentua situações de violência e exposição a fenômenos ambientais. A pobreza relativa a saneamento e água compromete a saúde da criança e, muitas vezes, a sua própria vida. A submissão da criança ao trabalho infantil a subtrai dos espaços nos quais deveria estar, como na escola e na comunidade, ademais, fomenta diretamente a privação da educação e a expõe à violência.

Assim, a hipótese do estudo é confirmada, no sentido de que as privações enfrentadas pelo público infantojuvenil conformam um quadro de violação de direitos, não apenas no sentido econômico, mas também de ordem física, mental, cognitiva, social, política. São reflexos que surtem por gerações, obstaculizando, inclusive, a mobilidade social ascendente.

Reconhecer um diagnóstico multidimensional de pobreza pode contribuir para a reformulação de políticas públicas e para o atendimento de preceitos normativos. Isso ao lado de políticas para a educação de qualidade e à(s) primeira(s) infância(s). Tais medidas se constituem como fatores importantes para romper com ciclos de pobreza multidimensional. A ideia de um verdadeiro progresso social requer ações públicas, sociais, comunitárias e familiares, amparadas na ideia de que crianças são sujeitos de direitos, portadores de necessidades múltiplas, cujos direitos e suas respectivas violações impactam no desenvolvimento total da tenra vida.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos humanos. Desigualdade social. Infâncias.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

FAHEL, Murilo; TELES, Letícia Ribeiro; CAMINHAS, Davy Alves. Para além da renda: uma análise da pobreza multidimensional no Brasil. **Revista Brasileira de Ciência Sociais**, São Paulo, v. 31, n. 92, p. 1-21, out. 2016.

NEVES, Ernesto; COSTA, Machado da. Como a pandemia amplia a crise da desigualdade social no Brasil e no mundo. **Veja**, [*s. l.*], 17 jul. 2020. Disponível em: https://veja.abril.com.br/economia/como-a-pandemia-amplia-a-crise-da-desigualdade-social-no-brasil-e-no-mundo/. Acesso em: 2 nov. 2020.

OXFAM. **País estagnado**: um retrato das desigualdades brasileiras. São Paulo: Oxfam Brasil, 2018.

PIOVESAN, Flávia. A estrutura normativa do sistema global de proteção internacional dos direitos humanos. *In*: PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 18. ed. São Paulo: Saraivajur, 2018. p. 251-348.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SIBIONI, Roque Luiz. Políticas públicas para as juventudes no Brasil e vulnerabilidade juvenil à violência. **Revista de Ciências da Educação**, Americana, ano XXI, n. 43, p. 201-225, jan./jun. 2019.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 27 jul. 2020.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Pobreza na infância e na adolescência**. [Brasília]: Unicef, 2018. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/4091/file/Educacao_que_protege_contra_a_violencia.pdf. Acesso em: 27 ago. 2019.

VENTURINI, Lilian. Como está a desigualdade de renda no Brasil, segundo o IBGE. **Nexo Jornal**, [São Paulo], 30 nov. 2017. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/11/30/Como-est%C3%A1-a-desigualdade-de-renda-no-Brasil-segundo-o-IBGE. Acesso em: 16 jul. 2018.