

Adamilton Lima Borgneth
Jhonnatas dos Santos Sousa
(Organizadores)

Educação & Direitos Humanos:

Teoria, prática e desafios em
tempos de pandemia



BORGNETH, A. L.; SOUSA, J. dos S. (Orgs). Educação e Direitos Humanos: teoria, prática e desafios em tempos de pandemia. 1ª Ed: Gradus Editora. Bauru, São Paulo. 2022.

FICHA TÉCNICA

Editor-chefe

Lucas Almeida Dias

Projeto gráfico

Paulo Ricardo Cavalcante da Silva

Diagramação

Tatiane Santos Galheiro

Revisão

Jancen Sérgio Lima de Oliveira

Comitê Editorial Científico – Gradus Editora 2022

Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana Dos Santos

Dra. Cintya de Oliveira Souza

Dra. Ana Cláudia Bortolozzi

Dra. Andreia de Bem Machado

Dra. Manuela Costa Melo

Dr. Carlos Gomes de Castro

Dra. Ana Beatriz Duarte Vieira

Dra. Janaína Muniz Picolo

Dr. Yan Corrêa Rodrigues

Dr. Thiago Henrique Omena

Dr. Luís Rafael Araújo Corrêa

Dr. Fábio Roger Vasconcelos

Dr. Leandro Antônio dos Santos

Dr. Gustavo Schmitt

Dra. Renata Cristina Lopes Andrade

Dra. Daniela Marques Saccaro

Dra. Gladys del Carmen Medina Morales

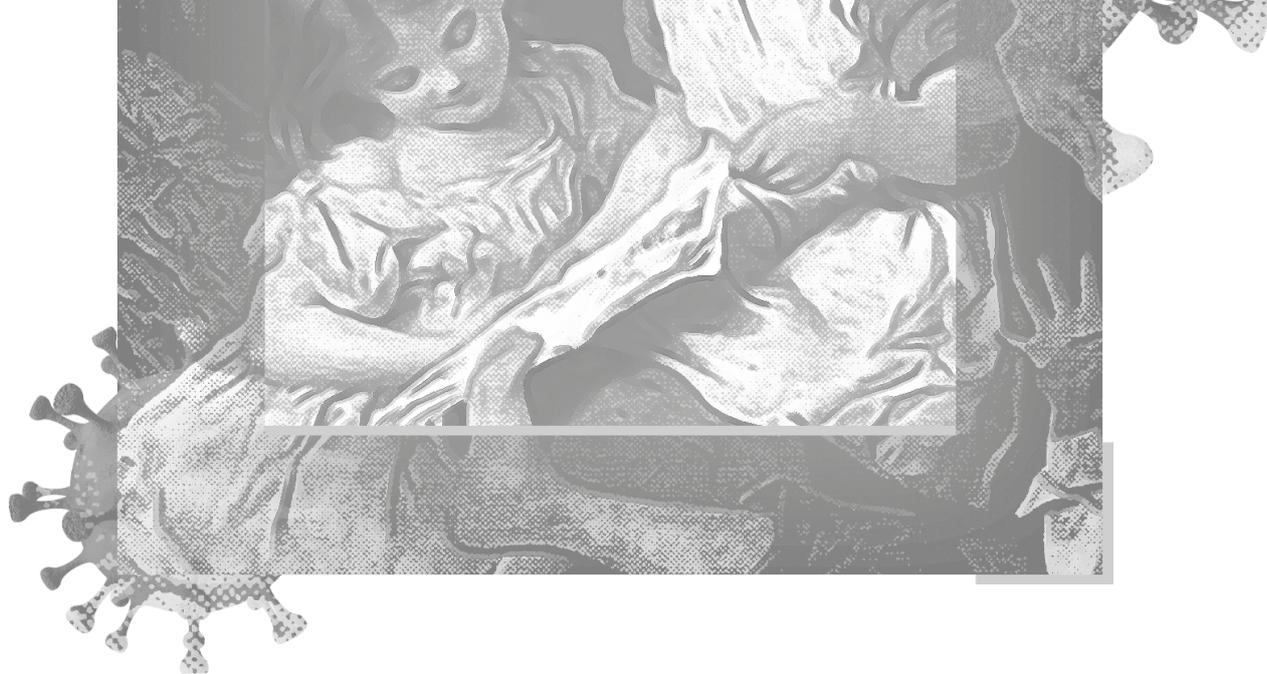
Dra. Márcia Lopes Reis

Adamilton Lima Borgneth
Jhonnatas dos Santos Sousa
(Organizadores)

Educação & Direitos Humanos:

Teoria, prática e desafios em
tempos de pandemia





Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Educação e Direitos Humanos: teoria, prática e desafios em tempos de pandemia.
/ organizadores, BORGNETH, A. L.; SOUSA, J. dos S.

Bauru, SP: Gradus Editora, 2022.

131p. : il. (algumas color.) ; PDF.

Inclui bibliografias.

978-65-88496-68-8

1. Direitos Humanos; 2. Educação; 3. Direito

CDD 340



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
Adamilton Lima Borgneth e Jhonnatas dos Santos Sousa	
DEMISSÕES EM MASSA NO ENSINO PRIVADO: AINDA VIGE O PRINCÍPIO DA CONTINUIDADE DO EMPREGO?	11
Adamilton Lima Borgneth Jhonnatas dos Santos Sousa	
REFLEXÕES SOBRE DIREITO À EDUCAÇÃO E O MITO DE PROMETEU	23
Jhonnatas dos Santos Sousa Adamilton Lima Borgneth	
A FUNDAMENTALIDADE DO DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O DECRETO Nº 10.502/2020 E A ADI Nº 6.590	29
Flávia Gomes Cordeiro	
A CAPACIDADE TRANSFORMATIVA DOS DIREITOS HUMANOS E A DIFÍCIL EVOLUÇÃO DO DIREITO.....	45
Michael G. M. Smith	
TIC'S NO ENSINO REMOTO PARA SURDOS EM TEMPOS DE PANDEMIA: EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E DIREITOS HUMANOS	53
Iago Ferraz Nunes Rômulo de Lima Sousa	
ACESSO A EDUCAÇÃO: UMA PROBLEMÁTICA ENTRE TECNOLOGIA E ENSINO EMERGENCIAL REMOTO (ERE).....	75
Viviane Silva Brandão Carvalho	

**A EDUCAÇÃO COMO FORMA DE PREVENÇÃO DA DELINQUÊNCIA
INFANTO-JUVENIL..... 81**

Juliane Francisca de Abreu Zaidan

Alan Judson Zaidan de Sousa

**GERAÇÃO DESLOCADA: AGRAVAMENTO DA DIFICULDADE AO ACESSO À
EDUCAÇÃO POR JOVENS VENEZUELANOS NO BRASIL EM TEMPOS DE
CRISE PANDÊMICA 89**

Carla Santana Gonçalves

**VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19:
ANÁLISE DOS FATORES QUE PROPICIAM A OBSTRUÇÃO DA EFETIVAÇÃO
DOS DIREITOS HUMANOS EM MEIO À CRISE SANITÁRIA..... 101**

Anna Lira Soares Falcão

Marina Maranhão Melo Marques Mourão

**PESSOAS SEM DOCUMENTOS DE IDENTIFICAÇÃO CIVIL E O DIREITO À
VACINAÇÃO CONTRA A COVID-19 113**

Fabielle Sousa Silva

**DIREITOS HUMANOS ESTAGNADOS: O CENÁRIO PANDÊMICO E A
PERMANÊNCIA DA PARALISIA ESTATAL..... 125**

Geovanna da Silva Dias

Iago Sampaio de Oliveira

ORGANIZADORES..... 131

APRESENTAÇÃO

A obra que aqui se apresenta, “Educação e Direitos Humanos: teoria, prática e desafios em tempos de pandemia”, constitui-se de capítulos de diversos autores, mas conectados pelos direitos humanos. Abordam-se diferentes temáticas na área de educação, mas também de outros direitos humanos. Ressalta-se que a grande maioria dos capítulos refere-se a situações teóricas e práticas observadas, pesquisadas ou vividas durante a pandemia de COVID-19, crise sanitária declarada no início de 2020.

É um momento crítico para o mundo como conhecemos, mas a pesquisa científica, que tem sido crucial no enfrentamento da pandemia, se tornou ainda mais relevante. A discussão e proteção dos direitos humanos é de extrema importância em todos os momentos, especialmente quando o mundo inteiro se encontra abalado por um fato tão complexo.

Esta obra é composta de 11 capítulos escritos por 15 autores que se empenharam em tornar este livro uma obra consistente e atualizada ao debate contemporâneo acerca da educação e de outros direitos humanos. Vale lembrar que alguns capítulos tratam de direitos humanos diversos da educação. Passemos à apresentação propriamente dita.

Inicia-se a discussão, debatendo a possível violação ao princípio da continuidade do emprego no contexto das mudanças ocorridas em muitas instituições ensino superior privado. Reflete-se acerca da situação de fragilização do referido princípio quando se executam demissões em massa visando somente a maximização de lucros, a custo de precarizar o ensino demitindo professores mais experientes e com maior titulação acadêmica.

Ainda tratando do âmbito da educação, traça-se um paralelo entre o mito de Prometeu e o direito à educação. Estimula-se o debate sobre determinadas autoridades que revestem-se do papel de deuses contemporâneos e cerceiam o direito que todos têm de acessar o conhecimento. O fogo representa todo esse conhecimento que os meros mortais precisam se apropriar, mas que o estamento dominante, por meio de certas políticas e discursos, tenta impedir.

Seguindo a leitura, somos levados a discutir a fundamentalidade do direito fundamental à educação inclusiva. Discute-se como o direito à educação inclusiva é imbuído de fundamentalidade, incrementando as características do referido direito. Além disso, é abordada a discussão gerada pela Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.590, que suspendeu a eficácia do Decreto nº 10.502/2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE), denunciada, por muitos, como inconstitucional.

Falando sobre a capacidade transformativa dos direitos humanos, somos levados a uma discussão teórica protagonizada pelos direitos humanos como sistema jurídico, a evolução conceitual do direito e a teoria do direito. De acordo com a leitura, pode-se verificar um conflito entre os direitos humanos e a linguagem da teoria do direito. Essa

relação dá espaço ao engajamento com questões contemporâneas que interferem na transformação do direito.

Guiando a obra para um outro ponto da discussão sobre direito à educação, realiza-se uma abordagem sobre as TIC's no ensino remoto para surtos durante a pandemia. Uma pesquisa empírica reúne dados inéditos sobre o ensino remoto para surdos na UFPI durante o contexto pandêmico.

A obra continua o debate sobre ensino remoto emergencial, trazendo, para isso, a problemática acerca da informatização emergencial, além refletir sobre o pano de fundo socioeconômico onde ocorre essa informatização. Esta parte do livro aborda dados teóricos e estatísticos que referem-se ao uso das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDCI).

Com uma abordagem humanizada, trata-se sobre a educação como forma de prevenir a delinquência infanto-juvenil. Através de uma excelente fundamentação teórica e legal, são referenciadas as políticas públicas necessárias, os direitos das crianças e adolescentes e a saída da escalada de delinquência infanto-juvenil por meio do acesso à educação.

Em outro momento, são apresentados os dilemas dos refugiados venezuelanos jovens quanto ao acesso à educação. No texto, cita-se a crise humanitária vivida pelo país e a situação dos refugiados que precisavam estudar durante a pandemia, mas encontraram diversos óbices, como a situação financeira precária. Essa análise gira em torno do cerceamento do direito à educação que ocorre quando as políticas públicas não cumprem o que deveriam quanto aos refugiados jovens.

Tratando do direito à saúde, outro direito humano e fundamental, apresenta-se a violência obstétrica no contexto pandêmico. Neste capítulo, analisam-se os fatores que levam à obstrução dos direitos inerentes às pessoas das gestantes em trabalho de parto. Expõe-se, ainda, o aumento da violência obstétrica como dano colateral à própria crise atual de saúde, se mostrando em casos como, por exemplo, o da violação ao direito de acompanhamento.

O penúltimo capítulo aborda a problemática das pessoas sem documentos de identificação civil e o direito à vacinação contra a COVID-19, por tabela, direito fundamental à saúde. Tangencia-se o direito à cidadania e o direito à saúde, demonstrando a essencialidade do debate acerca das pessoas sem registro – brasileiros e brasileiras que vivem à margem da sociedade, do direito e da própria vida em si.

Ao final, pode-se discutir a relação entre a paralisia do Estado e o cenário pandêmico. Essa paralisia é a responsável pela não efetivação de muitos direitos que exigem prestação positiva do Estado. O contexto de pandemia expôs o quanto as políticas públicas precisam dar vazão ao combate à desigualdade, ao crescimento do crime, mas evitando o encarceramento como fonte principal de combate às mazelas da sociedade. Refletindo sobre isso, pode-se perceber que a criminologia assume papel fundamental na proteção e no fortalecimentos dos direitos humanos.

Este livro, longe de esgotar qualquer um dos temas, propõe-se a instigar a reflexão e a discussão acerca dos direitos humanos. Ser humano é pertencer a uma comunidade global, mas, verificando a realidade prática notamos que é essencial dialogar sobre o que de fato nos torna humanos. Esperamos que esta obra seja um farol que auxilie a todos os que aqui chegam em busca de conhecimento.

Teresina/PI, 25 de janeiro de 2022.

Adamilton Lima Borgneth e Jhonnatas dos Santos Sousa



DEMISSÕES EM MASSA NO ENSINO PRIVADO: AINDA VIGE O PRINCÍPIO DA CONTINUIDADE DO EMPREGO?

Adamilton Lima Borgneth
Jhonnatas dos Santos Sousa

INTRODUÇÃO

O contexto mundial dos últimos séculos exigiu posturas decisivas do Direito do Trabalho. O surgimento do constitucionalismo moderno fortaleceu a luta por direitos dos trabalhadores, mas também pode-se dizer que o Direito do Trabalho se insurge a partir da dinâmica exploratória desenvolvida no capitalismo. Exploração essa que teve um de seus ápices na Revolução Industrial.

Com esse cenário se moldando nos últimos séculos, tornou-se necessário que se atribuíssem princípios aos direitos trabalhistas. Um desses princípios prega a continuidade do vínculo de emprego. Aqui no Brasil, ele tomou uma maior força existencial com o advento das Constituições, em específico, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88), chamada carinhosamente de Constituição Cidadã. Como mandados de otimização das normas¹, os princípios geram consequências diversas.

O princípio da continuidade do vínculo de emprego está relacionado a outros princípios descritos no texto da Constituição de 1988. Ressalta-se que, pela essencialidade e prioridade da Constituição no nosso ordenamento jurídico, é necessário que as normas contidas na Carta Constitucional possuam máxima eficácia. Canotilho descreve o princípio da máxima eficácia dizendo que o sentido adotado para toda e qualquer norma constitucional deve ser aquele que lhe conceda maior eficácia, ou seja, que a torne o máximo aplicável². O autor ainda diz que em casos de dúvidas acerca de direitos fundamentais, por exemplo, deve-se seguir a interpretação que dê maior eficácia a esses direitos. Claramente, é mais um princípio a ser aplicado nos conflitos e situações onde estão envolvidas relações de trabalho.

Diante disso, este capítulo tem o objetivo de verificar se o princípio da continuidade do emprego está sendo desrespeitado nas demissões em massa realizadas no ensino superior privado. Como objetivos específicos, se pretendeu ilustrar teoricamente os princípios ligados ao princípio da continuidade do emprego, enumerar as consequências deste último e, por fim, verificar se houve desrespeito ao princípio da continuidade diante das demissões realizadas em determinadas instituições de ensino superior privado.

¹ Os mandados de otimização ordenam que algo seja realizado da maior medida possível em relação ao cenário fático e jurídico. (ALEXY, 2008).

² CANOTILHO, 1992.

A metodologia da pesquisa teve uma base bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica se deu através de busca em livros e artigos científicos, além de diversas matérias jornalísticas, respectivamente, sobre princípio da continuidade e demissão massiva de professores universitários. A pesquisa documental se deu na Constituição Federal, Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e em diversas leis trabalhistas relacionadas.

Após o uso dessa metodologia, se dividiu o capítulo em cinco partes, incluindo esta Introdução e as Considerações Finais. Os três subcapítulos são dedicados a diferentes partes do conjunto. O primeiro trata dos princípios da progressão social e da proteção ao emprego, os quais decorrem ao princípio da continuidade. O segundo subcapítulo trata das consequências trazidas pelo princípio da continuidade. O último subcapítulo adentra na questão das demissões massivas de professores de universidades privadas. A seguir, pode-se acompanhar o desenvolver do primeiro subcapítulo.

OS PRINCÍPIOS DA PROGRESSÃO SOCIAL E DA PROTEÇÃO AO EMPREGO INTERLIGADOS À CONTINUIDADE DO VÍNCULO DE EMPREGO

Pensando no princípio da continuidade, é necessário, primeiro, falar de outros dois princípios: o da progressão social e o da proteção ao emprego. Eles são decorrências diretas daquele, quando pensado no ordenamento constitucional vigente na República do Brasil.

Além do *caput* do art. 7º, o princípio da progressão social se apoia nos arts. 3º, 170 (inciso III), 193 e no Título VIII (Da Ordem Social) da Constituição Cidadã. Ainda encontra disposição no Código Civil de 2002, quando este cita a função social do contrato³. No âmbito dos direitos trabalhistas, manifesta-se em instrumentos como o seguro-desemprego (Lei n.º 7.853/1989), o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) (Lei n.º 8.352/1991), os benefícios da Previdência Social (Lei n.º 8.213/1991), dentre outros.

Em tese, o princípio da progressão social diz que outras normas que melhorem as condições do trabalhador serão sempre bem vindas. É uma espécie de proteção ao ser que se encontra mais vulnerável na relação, o qual é o empregado. Outro ponto de concretização desse princípio é a entrega da responsabilidade de processar e julgar todas as ações referentes às relações de trabalho para a Justiça do Trabalho⁴, tornando possível que, no ato interpretativo da Justiça, seja visto o alargamento dos benefícios da norma e jamais o retrocesso⁵.

³ “A liberdade contratual será exercida nos limites da função social do contrato.” (BRASIL, 2002, art. 421, caput).

⁴ Conforme dispõe a Emenda Constitucional n.º 45, de 30 de dezembro de 2004.

⁵ LIMA; LIMA, 2019.

Do princípio da progressão surge o princípio da justiça social, o qual visa minimizar as desigualdades criando uma discriminação positiva.⁶ Isso significa deixar o menos vulnerável e o hipossuficiente em posições mais próximas, eliminando as barreiras que os sistemas econômico, político e social estabeleceram. A busca dessa justiça se dá através de compensações e normas protetoras.

Nesta esteira, é necessário acrescentar que o princípio da proteção é mais um aliado na busca de justiça social. Possuindo um cunho totalmente executório, ele atua no âmbito físico e no âmbito social e econômico⁷. Fisicamente, se protege o empregado com os descansos, férias etc. Social economicamente, se tem benesses como previdência social, seguro desemprego, condições mais favoráveis. Um fato curioso é que esse princípio é aplicado em diversas relações onde uma parte se encontra em desvantagem (idoso, consumidor, deficiente etc.). Na nossa Constituição, esse princípio encontra bases nos artigos 6º e 7º e ainda em partes da famosa Ordem Econômica (Título VII). Já a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) é explicitamente protecionista, manifestando isso no próprio texto⁸.

Podemos ver no inciso I do art. 7º do texto constitucional que há uma proteção contra a despedida arbitrária e sem justa causa, importando em indenização ao trabalhador, caso isso ocorra. Essa disposição se liga ao disposto no art. 10 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT)⁹: a vedação à demissão injustificada em alguns casos como o de funcionário eleito para comissão de prevenção de acidentes e de empregada gestante (com alguns limites temporais, nos dois casos). Esses direitos foram preservados quando se deu a redação da lei complementar que visou preencher a lacuna deixada no art. 7º, I. Isso obedece ao princípio da progressão social também.

O PRINCÍPIO DA CONTINUIDADE DO EMPREGO E SUAS CONSEQUÊNCIAS

Continuando a discussão, podemos verificar o princípio da continuidade no texto constitucional:

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

I - relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa, nos termos de lei complementar, que preverá indenização compensatória, dentre outros direitos; [...].¹⁰

⁶ LIMA; LIMA, 2019.

⁷ LIMA; LIMA, 2019.

⁸ BRASIL, 1943.

⁹ BRASIL, 1988.

¹⁰ BRASIL, 1988, art. 7º.

Todos esses princípios anteriormente mencionados servem na compreensão e aplicação do princípio da continuidade do vínculo. Torna-se imperativo, no entanto, falar sobre este último e as consequências que decorrem dele. Antes é necessário falar sobre os contratos de trabalho e seu tempo de duração.

A própria CLT estabelece que contratos com prazo predeterminado só serão válidos quando se tratarem “a) de serviço cuja natureza ou transitoriedade justifique a predeterminação do prazo; b) de atividades empresariais de caráter transitório; c) de contrato de experiência.”¹¹

Sabendo desse conceito de contrato de trabalho, encontramos novamente o princípio da continuidade. O Tribunal Superior do Trabalho (TST) foi preciso em sua Súmula 212 onde declara que “O ônus de provar o término do contrato de trabalho, quando negados a prestação de serviço e o despedimento, é do empregador, pois o **princípio da continuidade** da relação de emprego constitui presunção favorável ao empregado.”¹²

O que a Corte Superior Trabalhista quis dizer é que o princípio da continuidade não só fundamenta preservação dos contratos de trabalho, como, no âmbito processual, se torna uma presunção favorável ao empregado no tocante ao término do vínculo. O ônus da prova passa para quem está em melhores condições (o empregador). Nesse ponto está a intersecção entre este princípio, o da progressão social, o da justiça social e o da proteção do trabalho, além de todos os preceitos igualitários do Estado Constitucional de Direito em que vivemos.

Outra consequência do princípio da continuidade da relação de emprego é que, havendo mudança de propriedade ou estrutura jurídica de uma empresa não se afetará os contratos de trabalhos dos empregados. Isso está descrito no art. 448 da CLT e tem respaldo no art. 10 da mesma Consolidação. O art. 10 cita que qualquer alteração não poderá prejudicar os direitos adquiridos pelos empregados. A Constituição é categórica ao afirmar que “a lei não prejudicará o direito adquirido, o ato jurídico perfeito e a coisa julgada.”¹³. Concluimos, então, que essa consequência da continuidade tem o devido respaldo na Lei maior do nosso ordenamento e, portanto, deve ter sua eficácia máxima garantida.

A continuidade do trabalho tem enorme relevância tanto na esfera jurídica como na econômico social. Acaba sendo benéfica aos dois lados da relação de emprego. Maurício Delgado sugere mais duas consequências que surgem da continuidade:

- Para o empregado é proporcionada maior tranquilidade e segurança econômica já que seu contrato durará e, por conseguinte, seu salário também, garantindo o sustento a si próprio e a sua família; além de permanecer na convivência com o grupo social do trabalho;

¹¹ BRASIL, 1943, art. 443, § 2º.

¹² BRASIL, 1985, grifos nossos.

¹³ BRASIL, 1988, art. 5º, inciso XXXVI.

- Para o empregador é possibilitado dispor de mão-de-obra que ele já conhece e assim se evita que ele tenha trabalho e despesas com recrutamento e seleção de novos trabalhadores para o quadro da empresa.

Em síntese, as consequências trazidas até agora pelo princípio da continuidade (além das duas citadas acima) são: a presunção de continuação no emprego, caso haja dúvida; a priorização por contratos de trabalho de duração indeterminada; a manutenção de contratos caso haja mudança de titularidade ou estrutura da organização.

Outras consequências são: a nulidade parcial do contrato de trabalho, caso necessário; a continuação do vínculo se houver concordata ou falência; e a resolução do contrato sendo autorizada somente em casos graves de inadimplemento do trabalhador.¹⁴

A nulidade parcial do contrato pode ser requerida pelo trabalhador caso a relação esteja desrespeitando, cerceando seus direitos trabalhistas adquiridos. Ressalta-se que só pode ser invocada pelo empregado por ele ser a parte mais vulnerável da relação e ser protegido pelo ordenamento.

Nos casos em que a empresa entre em falência ou concordata, presume-se a continuação do vínculo. Caso ocorra o fim do vínculo, o empregado terá seus direitos de demissão sem justa causa devidamente garantidos.

A última consequência exposta é a de que o empregado só deve ter resolução do contrato quando há inadimplemento grave por parte dele. Nos casos de faltas mais simples, a legislação prevê sanções a serem aplicadas pelo empregador de forma que se evite o fim do vínculo. Isso é mais uma decorrência do princípio da continuidade.

A DEMISSÃO EM MASSA DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Embora seja um princípio vital para as relações de emprego, a continuidade, em muitas situações, é colocada em xeque. Após a reforma trabalhista¹⁵, muitos empregadores, sob o guarda-chuva da legislação, resolveram aderir a novas formas de contratação que enfraquecem a continuidade do emprego em detrimento do aumento de lucros. Isso se manifestou também no ensino superior privado, resultando em demissões massivas realizadas por partes de grandes grupos empresariais do ramo.

Neste contexto, o Sindicato dos Professores de São Paulo (Sinpro-SP) afirmou que o Grupo Estácio efetuou uma demissão em massa de educadores, fato confirmado pela instituição, embora não tenha divulgado a quantidade. Lauro Jardim, colunista d'O Globo, informou um número de 1.200 professores pelo Brasil, enquanto o Sinpro declarou que no Rio de Janeiro e em São Paulo foram desligados, respectivamente, em torno de 450 e 100 professores. A Estácio se manifestou afirmando que as novas

¹⁴ BATISTA, 2014.

¹⁵ Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. A Lei, que altera sensivelmente a CLT, entrou em vigor em 11 de novembro de 2017.

contratações serão feitas nos moldes da reforma trabalhista, a exemplo do contrato intermitente (no qual a empresa paga somente as horas que necessitar do empregado). Para o Sinpro, os salários das recontrações serão inferiores, o que pode configurar fraude trabalhista.¹⁶

Em relação a essas recontrações praticadas por instituições de ensino superior (IES) privadas, a advogada Vitória Perracini aposta que a substituição dos antigos professores por mão de obra terceirizada representa uma possibilidade de o empresário lucrar mais por não precisar se preocupar com determinados encargos e impostos.¹⁷ A fala da jurista revela que é possível que as demissões sejam ocasionadas pela preocupação excessiva em faturar mais, ocasionando ferimentos ao princípio da continuidade do emprego.

Observando os acontecimentos daquele ano, pode-se ver como o princípio em tela foi desrespeitado já no início da vigência da supracitada lei. De acordo com a Diretoria de Universidades Privadas da União Nacional dos Estudantes (UNE), na primeira semana de vigência da Lei nº 13.467/2017 houveram 1.200 demissões na Estácio. Essa dispensa gigante deu força para que a FMU demitisse 220 professores; a Universidade Católica de Brasília, 40; a Universidade Metodista de São Paulo, 60; a Anhembi Morumbi, 150; e outras em menor número.¹⁸

É essencial ressaltar que não ocorreu caso em apenas uma unidade federativa. Podem ser citados outros exemplos, como o da UniRitter (Porto Alegre-RS), que desligou mais de 100 docentes, mesmo tendo afirmado que só realizaria demissões dentro da normalidade durante reunião com o Sindicante dos Professores do Ensino Privado (Sinpro/RS). O número de demitidos teria passado de 150 só nos dias 14 e 15 de dezembro de 2017. As demissões afetariam quase um terço do total de docentes do centro universitário (487). Um ponto curioso é que a IES foi comprada há poucos anos pelo grupo Laureate International Universities, um gigante no ramo.¹⁹

Outro exemplo foi o que ocorreu no Centro Autônomo Universitário do Brasil – Unibrasil, localizado em Curitiba-PR. Entre o segundo semestre de 2018 e o primeiro de 2019, o Unibrasil demitiu mais de 80 professores, incluindo dois pró-reitores e um ex-reitor. Os cursos atingidos englobam Administração, Contábeis, Engenharias, Pedagogia, Publicidade e Propaganda e Jornalismo. No entanto, Direito contabilizou o maior número de desligamentos: 13 ao todo. Um aspecto curioso é que, pouco tempo depois, o curso de Direito abriu processo seletivo para contratar professores de Direito Penal, Constitucional, Processual Civil e Tributário.²⁰

Fazendo parte do circuito, a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) através do novo Plano de Cargos e Salários, começou a demitir docentes doutores mais

¹⁶ VEJA, 2017.

¹⁷ REIS, 2017.

¹⁸ PIRES, 2019.

¹⁹ EXTRACLASSE, 2017

²⁰ PIRES, 2019.

idosos e experientes. Para Valdyr Perrini, presidente do Sindicato dos Professores de Ensino Superior de Curitiba e Região Metropolitana (SINPES), o objetivo é “potencializar os lucros” desmantelando direitos historicamente conquistados, precarizando o ensino superior privado.²¹

Observando os números, os questionamentos novamente se voltam aos motivos que as instituições tiveram para realizar tais ações. Também questiona-se como o Ministério da Educação (MEC) reagiu a esse fenômeno que acaba por alterar a qualidade do ensino superior brasileiro. Em matéria jornalística de 2017, o Sinpro-SP alega que o MEC se omitiu, além de promover benesses às instituições, a exemplo da flexibilização da carga horária mínima e da facilidade de criação de cursos à distância.²² Baseado nos comentários de Sílvia Bárbara, uma das diretoras do referido sindicato, verifica-se que a postura do Ministério acentua o cerceamento da continuidade do emprego, pois, de acordo com ela, “se você reduz a carga horária de uma disciplina, a escola diminui custos sem perder alunos”.²³

O MEC, em resposta à situação, citou a autonomia das instituições privadas de ensino sobre as relações de trabalho, embora aquelas devam manter os mesmos padrões. O Ministério afirmou ainda haver possibilidade de sanções caso sejam constatados descumprimentos dos requisitos.²⁴ Aparentemente não há tanta fiscalização e o prejuízo às relações trabalhistas e à saúde mental dos professores ainda existirá, enquanto as IES, mesmo sendo “rebaixadas” a centros universitário, poderão replicar as mesmas práticas afetando outros trabalhadores.

Esses desligamentos não são pontos isolados. Sílvia Bárbara, em matéria de junho de 2020, afirma que o movimento é de diminuição da folha de pagamento. Segundo a sindicalista, professores vem sendo demitidos e o número de alunos em sala virtual tem aumentado desde a publicação de uma portaria do MEC²⁵ que autoriza as IES a ofertar até 40% - anteriormente era até 20% - da carga horária no modelo Educação à Distância (EAD).²⁶

A situação se agravou com o advento da pandemia de Covid-19, momento ainda vivido enquanto escrevemos este texto. O Sinpro-SP estimou que foram demitidos 1.600 professores de universidades paulistas entre abril e setembro de 2020, início da pandemia. Celso Napolitano, um dos diretores do sindicato, afirma que “a pandemia é uma desculpa para reestruturação e maximização de lucros.”²⁷ Neste cenário, conforme crítica de Gabriel Teixeira – da Rede de Educadores do Ensino Superior em Luta – os

²¹ PIRES, 2019.

²² REIS, 2017.

²³ REIS, 2017.

²⁴ REIS, 2017.

²⁵ Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019.

²⁶ MENDONÇA, 2020.

²⁷ DOMENICI, 2020.

professores acabam sobrecarregados, tendo salários diminuídos além de serem levados a equilibrar tarefas do lar, individuais e de trabalho no *home office*.²⁸

Outra instituição acusada de utilizar a pandemia para essa maximização de lucros é a Uninove, que demitiu 500 professores no primeiro semestre de 2020. Para o Sinpro-SP, a situação se agrava a partir do momento em que a instituição promoveu várias demissões em meio à pandemia e sequer se manifestou no sentido de negociar ou amenizar o problema²⁹, já que o contexto pandêmico foi ainda mais cruel com os mais vulneráveis. Neste contexto, “o que parece prevalecer são questões econômicas: é preferível um professor que custe menos”³⁰, afirma Ledo Paulo Guimarães, Doutor em Direito pela UFPR; professor há 12 anos e demitido recentemente de uma instituição gaúcha.

Ainda no cenário trazido pela pandemia, é necessário citar a redução de carga horária e salário que muitos docentes tiveram. Nas palavras de Enzo, docente da FMU, universidade que também pertence ao grupo Laureate, a carga horária dele reduziu de 21 horas por semana para apenas 3. A média de salário, segundo o professor, é de R\$ 500,00 por mês. Outro docente da FMU, Evaristo, diz que rebeu R\$ 48,00 em julho e agosto, quando deveria ter recebido em torno de R\$ 800,00.³¹

Se pronunciando sobre sua situação em específico, a FMU se justificou dizendo que a pandemia provocou reduções na renda de grande parte da população e muitos alunos não prosseguiram com os estudos, acarretando redução do número de aulas e, por conseguinte, no número de aulas por docente.³² Em contraposição, já houveram denúncias de que a Laureate utilizou, sem que os estudantes soubessem, robôs no lugar de professores para corrigir atividades EAD, fraudes em atas para ter cursos reconhecidos e demissões em massa com o fito de contratar tutores para trabalhar por salários menores.³³

Com tudo isso acontecendo, nota-se uma falta de preocupação com o estado emocional dos docentes. Um dos docentes afirmou que “é emocionalmente pesado”³⁴ após tantos anos prestando serviço em um instituição. Muitos contaram que souberam da demissão por uma pop-up na tela ao logar no sistema da IES:

²⁸ DOMENICI, 2020.

²⁹ DOMENICI, 2020.

³⁰ PIRES, 2019.

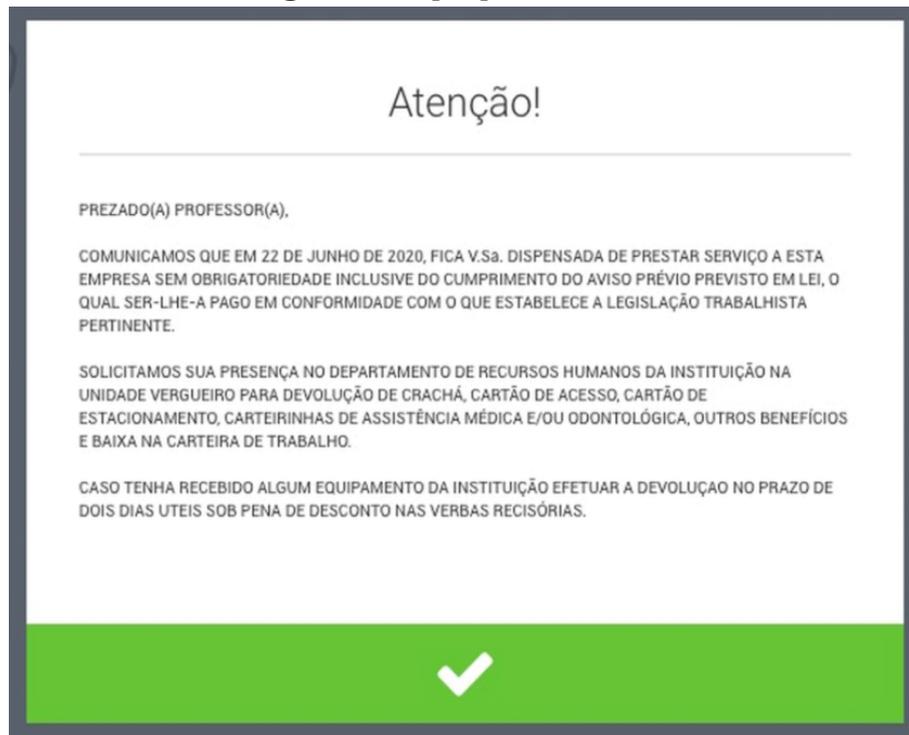
³¹ DOMENICI, 2020.

³² DOMENICI, 2020.

³³ DOMENICI, 2020.

³⁴ DOMENICI, 2020.

Figura 1 – Pop-up de demissão



Fonte: Domenici (2020).

As demissões por *pop-up* são a ponta do *iceberg* de precarização. Mendonça apresenta o ponto de vista da professora Ana *, da Uninove, que se decepcionou por tudo ter acontecido de forma impessoal e sem qualquer explicação, mesmo após todo o desdobramento para operacionalizar o novo sistema à distância que surgiu com a chegada da pandemia. A docente questiona: “Demos nosso sangue e chega no fim do semestre e somos tratados assim?”³⁵

Mesmo com todo esse desrespeito à continuidade do emprego, as universidades insistem na pauta dos ajustes de folha. Percebe-se que há grupos mais afetados pelas medidas. Amarido Cenci, diretor do Sinpro-RS, afirma que o UniRitter, por exemplo, desligou professores mais antigos e com alta titulação.³⁶ Valdyr Perrini informa que a Universidade Positivo e a Unibrasil também optaram por despedir professores muito qualificados³⁷, ou seja, os que recebem mais. A Fadergs também executou as mesmas práticas das outras enumeradas aqui.³⁸

Quanto à redução de carga horária e de salário, é totalmente permitida. Vamos explicar um pouco. O acordo de redução de jornada é realizado através de negociação coletiva e reduz a jornada e o salário, de forma que se preservem os empregos contra despedidas decorrentes de crises econômicas, por causa da retração do mercado. Através desse acordo, todos os empregados abrem mão de parcela do seu salário (e jornada)

³⁵ MENDONÇA, 2020.

³⁶ EXTRACLASSE, 2017.

³⁷ PIRES, 2019.

³⁸ EXTRACLASSE, 2017.

para beneficiar ao coletivo.³⁹ Tem ocorrido muitos exemplos disso com a ocorrência da pandemia de COVID-19. Muitas empresas tem oferecido isso para tentar manter empregos neste momento de perdas econômicas. Com o advento da Lei n. 13.189/2015, foi instituído o Programa de Seguro-Emprego (PSE) para estimular essa negociação, de forma que a redução fosse de até 30%. Contudo, os trabalhadores farão jus a uma compensação pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) de 50% do valor da redução salarial, limitada a 65% do valor máximo da parcela do seguro-desemprego. No entanto, a situação deve ser transitória e o salário não pode ficar menor que o mínimo legal instituído⁴⁰.

Verifica-se, na prática, que o salário mínimo não é respeitado, especialmente quando se leva em conta as últimas reformas implantadas. Sob o pretexto de proteger o país do desemprego, direitos trabalhistas conquistados com muitas lutas foram afetados. O trabalhador é vulnerável na relação e só conta com as proteções legais e constitucionais. Não se deve precarizar o ensino a troco de aumento exponencial de lucros. Pensando nisso, caminhamos para as últimas considerações deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim desta discussão, convém expor alguns pontos atuais relacionados ao contexto em que vivemos. Se questiona sobre a relação entre a continuidade do vínculo de emprego e fenômenos como a terceirização, a privatização, a mudança de titularidade, a formação de conglomerados. Esses fenômenos não devem representar impasse à eficácia dos direitos trabalhistas e muito menos à aplicação de princípios protecionistas consagrados. A terceirização, embora incompatível em muitos pontos com o ideal de surgimento e operação do Direito do Trabalho, é real e tem tomado proporções consideráveis.

Ao Direito do Trabalho, como espécie do Direito Brasileiro, cabe fiscalizar e regular tudo isso, fazendo valer os princípios expostos aqui. O Direito do Trabalho pode buscar mitigar efeitos do desrespeito ao princípio da continuidade, como as demissões em massa. O Direito do Trabalho tem que funcionar como baia de proteção ao trabalhador e estar atento e diligente. Essas mudanças, de acordo com o princípio da continuidade, não afetam os contratos. O Direito trabalhista e as instituições que o efetivam tem o dever de se atentar para que os princípios básicos estabelecidos na nossa Constituição não sejam desrespeitados em nome do sistema econômico.

Conseguimos, neste capítulo, elucidar pontos teóricos acerca do princípio da continuidade, fornecendo subsídios para uma discussão maior que deve ser feita diante do contexto pós-reforma trabalhista. Além disso, conseguiu-se relacionar as demissões em massa – realizadas em IES particulares – à uma descontinuidade do emprego. Não

³⁹ LIMA; LIMA, 2019.

⁴⁰ BRASIL, 2015.

se pretendeu, contudo, esgotar o tema, mas fazer uma reflexão introdutória, a qual pode ser desenvolvida em novos recortes de pesquisa.

Considerando tudo o que se escreveu aqui, pode-se dizer que os polos da relação trabalhista estão passando por situações diversas. Enquanto as universidades – agindo como empresas que visam maximizar apenas o lucro – demitem professores que detêm muita experiência e titulação acadêmica, os docentes são retirados de seus empregos de forma abrupta e sem nenhuma explicação. O desprezo aos profissionais chegou ao ponto de alguns serem avisados por uma *pop-up* no sistema da universidade.

É necessário que os valores constitucionais e seus reflexos na legislação sejam irradiados no plano fático. Respeitar e dar efetividade aos princípios do direito trabalhista possibilita, acima de tudo, que se fortaleça o próprio Estado Democrático de Direito.

REFERÊNCIAS

ALEXY, R. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. Trad. de Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2008.

APÓS reforma, Estácio faz demissão em massa de professores. **Veja**, 6 dez. 2017. Economia. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/economia/apos-reforma-estacio-faz-demissao-em-massa-de-professores/>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

BATISTA, G. A. **Um espectro ronda o princípio da continuidade...** Salvador, 2014. Disponível em: <http://www.amatra5.org.br/images/a/Um%20espectro%20ronda%20o%20princ%C3%83%C2%ADpio%20da%20continuidade.pdf>. Acesso em 17 abr. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 05 ago. de 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm>. Acesso em: 14 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.189, de 19 de novembro de 2015**. Institui o Programa Seguro-Emprego – PSE. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/113189.htm>. Acesso em: 18 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943**. Aprova a consolidação das Leis do Trabalho. *In*: ANGHER, A. J (org.). *Vade Mecum Acadêmico de Direito Rideel*. 27. ed. São Paulo: Rideel, 2018.

BRASIL. Poder Judiciário. Tribunal Superior do Trabalho. **Súmula 212**. Despedimento. Ônus da prova. Redação original – Res. 14/1985, DJ 19.09.1985 e 24, 25 e 26.09.1985. *In*: ANGHER, A. J (org.). *Vade Mecum Acadêmico de Direito Rideel*. 27. ed. São Paulo: Rideel, 2018.

CANOTILHO, J. J. G. **Direito Constitucional**. 5. ed. Coimbra: Livraria Almedina, 1992.

DOMENICI, T. “É cruel”: professores encaram aulas virtuais com 300 alunos e demissões por ‘pop-up na tela. **El País**, 22 set. 2020. Agência Pública. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/brasil/2020-09-23/e-cruel-professores-encaram-aulas-virtuais-com-300-alunos-e-demissoes-por-pop-up-na-tela.html>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

LIMA, F. M. M.; LIMA, F. P. R. M. **Elementos de Direito do Trabalho e Processo Trabalhista**. 17. Ed. São Paulo: LTr, 2019.

MENDONÇA, H. “Em meio à pandemia, fomos tratados como números”, diz professor demitido da Uninove. **El País**, 24 jun. 2020. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/brasil/2020-06-24/em-meio-a-pandemia-fomos-tratados-como-numeros-diz-professor-demitido-da-uninove.html>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

PIRES, J. Demissões em universidades de Curitiba expõem a face cruel da mercantilização do Ensino Superior. **Parágrafo 2**, 24 jul. 2019. Disponível em: <<https://paragrafo2.com.br/2019/07/24/demissoes-em-universidades-de-curitiba-expoem-face-cruel-da-mercantilizacao-do-ensino-superior/>>. Acesso em: 18 jan. 2022.

REIS, V. Faculdades particulares de SP podem fechar ano com 400 professores demitidos. **G1**, 19 dez. 2017. G1 SP. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/faculdades-particulares-de-sp-fecham-ano-com-demissoes-e-provocam-incertezas.ghtml>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

UNIRITTER/LAUREATE demite professores em massa. **Extraclasse**, 15 dez. 2017. Educação. Disponível em: <<https://www.extraclasse.org.br/educacao/2017/12/uniritterlaureate-demite-professores-em-massa/>>. Acesso em: 18 jan. 2022.

REFLEXÕES SOBRE DIREITO À EDUCAÇÃO E O MITO DE PROMETEU

Jhonnatas dos Santos Sousa

Adamilton Lima Borgneth

INTRODUÇÃO

A mitologia sempre buscou respostas a diversos questionamentos que a humanidade apresenta. Cita-se, em especial, a mitologia grega, que muito influenciou a filosofia, a cultura e as artes ocidentais. Dentre os mitos, a história de Prometeu e o roubo do fogo pode ser avaliada e (re)significada de diversas formas. Prometeu, em um ato de rebeldia, compartilhou, por meio do fogo, o conhecimento aos homens, dando a eles a possibilidade de não depender mais dos deuses ou das ocasionalidades.

Neste assunto, Maffesoli preleciona que além do desejo de se aventurar o homem também possui a necessidade de acolher e partilhar coisas, informações e sentimentos⁴¹. Provavelmente essa característica tenha trazido a humanidade tão longe, tornando a espécie resistente a múltiplas adversidades.

Uma ação de troca baseada nesses desejos e necessidade vai de encontro às ações de Prometeu, pois o deslocamento dele foi usado para adquirir conhecimento e compartilhá-lo com outros indivíduos, proporcionando aos humanos acesso a um novo conhecimento. A partir da análise percebe-se que essa atitude de Prometeu pode ser encarada, no nosso modelo contemporâneo de sociedade, como uma rebelião ou um protesto contra os indivíduos dominantes.

Esses indivíduos contemporâneos, que ocupam o lugar dos deuses, consideram-se superiores e detentores do poder. Entretanto, atitudes como a de Prometeu causam uma ruptura no sistema e na estrutura da sociedade contemporânea. Conceder a todos os indivíduos aquilo que faz parte das primícias dominadas pelos poderosos é uma afronta aos sistemas estabelecidos e mantidos durante milênios.⁴²

É com essas premissas que essa pesquisa se realizou. O objetivo principal deste capítulo é associar o mito de Prometeu à relação existente entre educação e poder. Para alcançá-lo era necessário descrever o mito, abordar a ligação entre poder e educação e, por fim, definir a educação como ponto de democratização do próprio poder.

A pesquisa que deu origem a esta reflexão é de cunho teórico, se materializando através de pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica foi realizada em livros e notícias jornalísticas, como notícias do G1, do jornal Valor Econômico e nos textos de Ésquilo e Camus etc. A pesquisa documental foi realizada em relatórios

⁴¹ MAFFESOLI, 2007

⁴² CAMUS, 1959.

da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e na Constituição Federal de 1988.

Tendo em vista a organização, este capítulo se divide em cinco partes, sendo uma introdução, uma conclusão e três subcapítulos. No primeiro subcapítulo, é apresentada, de forma sucinta, a história de Prometeu sob a perspectiva da obra do dramaturgo Ésquilo. O texto seguinte traz reflexões sobre o mito de Prometeu e a relação entre a educação e o poder. No terceiro subcapítulo, pode-se observar como a educação superior é fonte de poder (e da manutenção dele). A seguir, pode-se acompanhar a história de Prometeu.

O MITO DE PROMETEU

O mito de Prometeu e o roubo do fogo possui inúmeras versões e, tendo em vista essa grande variedade, optou-se por utilizar a versão escrita por Ésquilo na obra “Prometeu acorrentado”. O mito conta que Prometeu decidiu, em segredo, subir ao Olimpo (local onde habitavam os deuses gregos) e, estando lá, tomou posse do fogo, em sua fonte primitiva. Em seguida, com a posse do fogo, desceu o Olimpo e o entregou aos homens, “e ele tornou-se para os homens a fonte de todas as artes e um recurso fecundo”⁴³, dando a eles a possibilidade de dominar um dos elementos mais importantes e que, conseqüentemente, os possibilitaria uma melhor vida, liberdade e poder.⁴⁴

A atitude de Prometeu não agradou Júpiter, senhor do Céu e da Terra, pois o fogo era tido como seu atributo precioso e não destinado aos mortais. Por isso, foi condenado a ser acorrentado por indestrutíveis cadeias de aço à rochas escarpadas, como forma de expiação por seu crime perante os deuses, e que assim pudesse renunciar seu amor pela Humanidade.⁴⁵

Prometeu compartilhou, por meio do fogo, o conhecimento aos homens, dando a eles a possibilidade de não depender mais do favor dos deuses ou das ocasionalidades da vida. Entretanto, sua ação foi encarada como um insulto pelas divindades, pois desprezavam os humanos e, principalmente, acreditavam que o fogo era algo exclusivamente destinado aos deuses.⁴⁶

O PODER E A EDUCAÇÃO: REFLEXÕES A PARTIR DO MITO DE PROMETEU

Segundo Quijano, em seu artigo *colonialidade do poder*, por conta de uma estrutura fundamentada, baseada na legitimação racial, as relações de dominação foram se caracterizando e outros povos são inferiorizados por causa da falta de acesso

⁴³ ÉSQUILO, 2005, p. 13

⁴⁴ ÉSQUILO, 2005.

⁴⁵ ÉSQUILO, 2005.

⁴⁶ ÉSQUILO, 2005.

ao “saber”⁴⁷. Isso nos leva ao entendimento imediato de que a reprodução do modelo dominante se dá, não somente, através do poder econômico, como também, através da garantia de que os povos marginalizados teriam pouco acesso ao conhecimento necessário para sobressair dessa hierarquização imposta. Esse direcionamento nos faz conciliar o movimento que Prometeu fez, idealizando algo mais igualitário para todos, com a quebra da estrutura de dominação por meio do acesso ao poder, representado aqui pelo fogo.

A perspectiva de Quijano, apesar de contemporânea, nos permite enxergar traços estruturais que se desenvolvem conforme as relações de poder tem se concretizado desde a época que o homem percebeu que não importava somente a obtenção do poder mas, também, o que se pode fazer com ele. Assim, abriu-se um leque de possibilidades, sendo essas boas ou ruins, mas que fazem o indivíduo dominante se sobressair ao outro, tendo assim, um espaço exclusivo, obtendo algo de valor pessoal, e até mesmo um reconhecimento pelo seu “poder”⁴⁸.

A atuação de Prometeu pode ser encarada, no nosso modelo contemporâneo de sociedade, como uma rebelião ou um protesto contra os indivíduos dominantes – pessoas, entidades ou grupos que estão no poder. Esses indivíduos contemporâneos, que “ocupam” o lugar dos deuses, consideram-se superiores e detentores do poder. De fato, eles possuem essa autoridade, mas isso não significa dizer que o poder a eles pertence, apenas que são portadores dele.⁴⁹

O Ministro da Educação, sendo um integrante da administração pública federal, também é um sujeito dotado de autoridade e poder. É uma autoridade capaz de gerir e definir as políticas públicas educacionais que viabilizarão, ou não, o acesso à educação por parte dos brasileiros. Entretanto, nem todos os indivíduos inseridos nesses cargos possuem uma visão que fortaleça a democratização do Ensino.

Pode-se verificar essas visões antidemocráticas em situações recentes ocorridas no Brasil. Em entrevista à TV Brasil, o Ministro da Educação, Milton Ribeiro, afirmou que “universidade deveria, na verdade, ser para poucos, nesse sentido de ser útil à sociedade”.⁵⁰ Posicionamento semelhante também foi expresso pelo antigo Ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodríguez, que declarou em entrevista ao jornal Valor Econômico, que “as universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual, que não é a mesma elite econômica”⁵¹.

Após observar as afirmações proferidas pelo ex e pelo atual Ministro da Educação, podemos fazer uma associação com Prometeu e compartilhamento do fogo, em virtude de haver indivíduos que se recusam a compartilhar algo com a sociedade. A educação,

⁴⁷ QUIJANO, 2005.

⁴⁸ QUIJANO, 2005.

⁴⁹ CAMUS, 1959.

⁵⁰ G1, 2021.

⁵¹ CONGRESSO EM FOCO, 2019.

nesse sentido, é um item primordial na vida de milhões de brasileiros que, por direito, deveriam ter acesso a um ensino superior de qualidade.

A EDUCAÇÃO COMO FONTE DE PODER

Definido como um direito fundamental social, conforme os artigos 6º e 205 da Constituição Federal de 1988⁵², o direito à educação é um dos direitos humanos que mais sofre as consequências das mazelas sociopolíticas. A falta de acesso à educação é um problema recorrente em todo o globo e revela um dos pontos fracos do modelo atual de fluência e perpetuação do poder.

No Brasil, o quadro não é animador. De acordo com a OCDE, 52% dos brasileiros que possuem entre 25 e 64 anos não têm ensino médio completo. Ainda segundo dados da OCDE, 15% dos brasileiros da faixa etária de 25 a 34 anos possui curso superior. Nos países desenvolvidos, o número chega a 41% para a mesma faixa de idade⁵³.

Os dados refletem um fenômeno que se inicia antes do indivíduo nascer. O pesquisador Naércio Menezes-Filho, referindo-se a dados estatísticos da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2014, afirma que uma criança cujos pais sejam analfabetos tem a probabilidade de 3% de concluir um curso superior. A desigualdade surpreende quando se descobre que essa probabilidade salta para 71% se a criança nasce em uma família onde os pais concluíram o ensino superior.⁵⁴

A educação permite que se formem novas ideias, perspectivas e posicionamentos. Não é interessante às elites que ocorra essa democratização, pois a libertação de mentes ocasiona questionamentos e mudanças no jogo de poder. No entanto, deve-se garantir o acesso à educação para que se possa alcançar o objetivo da República brasileira de construir uma sociedade livre, justa e solidária, erradicando a pobreza e a marginalização, além de reduzir as desigualdades e promover o bem de toda a nação, como já firma a própria Constituição do país⁵⁵.

CONCLUSÃO

Atitudes como a de Prometeu causam uma ruptura no sistema e na estrutura da sociedade contemporânea. Conceder a todos os indivíduos aquilo que faz parte das primícias dominadas pelos poderosos é uma afronta aos sistemas estabelecidos e mantidos durante milênios⁵⁶.

⁵² BRASIL, 1988.

⁵³ OECD, 2015.

⁵⁴ MENEZES FILHO, 2018.

⁵⁵ BRASIL, 1988

⁵⁶ CAMUS, 1959.

A humanidade sempre sofreu com a falta de liberdade e com a falta de conhecimento. No passado precisávamos do fogo para crescer e evoluir. Hoje talvez o fogo tenha seu lugar ocupado pelo dinheiro, capital, conhecimento ou qualquer outro atributo que vigore como instrumento de poder ou de aprisionamento⁵⁷. Nesse contexto, a educação superior é um desses importantes instrumentos de poder e evolução. É necessário garantir que todos possuam o direito e a liberdade de acessar uma educação de qualidade.

Hoje temos alguns “Prometeus” que buscam, mesmo com diversas formas de represálias, compartilhar informações e conhecimento aos diferentes indivíduos. Ações como essas ainda geram punições e sanções por parte daqueles que hoje “ocupam” o lugar de Júpiter, seja por meio de cargos na Presidência, no Parlamento, no Departamentos de Polícia, nos grupos empresariais, nas famílias ditas “tradicionais”, nos grupos religiosos, e tantos outros que buscam manter seus privilégios de poder.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 05 jan. de 2022.

CAMUS, A. **Noces suivi de l'été**. Les Éditions Gallimard. Paris, 1959.

ÉSQUILO. **Prometeu acorrentado**. Trad. J. B. de Mello e Souza. Editora W. M. Jackson, 2005. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/prometeu.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

MAFFESOLI, M. Nomadisme, un enracinement dynamique. In: **América : Cahiers du CRICCAL**, n°36, 2007. Voyages et fondations, v2. pp. 13-23. Disponível em: <https://www.persee.fr/docAsPDF/ameri_0982-9237_2007_num_36_1_1794.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2021.

MENEZES FILHO, N. A loteria da vida. Valor, 17 ago. 2018. **Opinião**. Disponível em: <<https://valor.globo.com/opiniao/coluna/a-loteria-da-vida.ghtml>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

MINISTRO da Educação defende que universidade seja ‘para poucos’. **G1**, 10 ago. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

OECD. **Education Policy Outlook: Brazil**. 2015. Disponível em: <<http://www.oecd.org/education/Brazil-country-profile.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

⁵⁷ CAMUS, 1959.

QUIJANO, A. **A colonialidade do saber: eurocentrismo** e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. CLACSO. Buenos Aires, 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf U. Acesso em: 22 de jul. 2021.

UNIVERSIDADE “não é para todos”, mas “somente para algumas pessoas”, diz Ministro da Educação. **Congresso em foco**, 30 jan. 2019. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/temas/educacao/universidade-nao-e-para-todos-mas-somente-para-algumas-pessoas-diz-ministro-da-educacao/>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

A FUNDAMENTALIDADE DO DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O DECRETO Nº 10.502/2020 E A ADI Nº 6.590

Flávia Gomes Cordeiro⁵⁸

INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva situar o direito à educação inclusiva previsto na Constituição Federal, e em diversas normativas posteriores abraçadas pelo ordenamento brasileiro, como direito fundamental na perspectiva da característica da fundamentalidade, além da importância de sua garantia, a fim de afirmar a própria qualidade do regime democrático.

Utiliza-se o conceito de fundamentalidade de Carlos Bernal Pulido, enquanto propriedade complexa e distintiva dos direitos fundamentais dos demais direitos subjetivos, reforçando que, em virtude da própria perspectiva democrática, em sede de interpretação constitucional, devem ter um peso maior quando das deliberações.

Analisa-se o direito à educação, como um direito de todos e um dever do Estado⁵⁹, essencial ao fortalecimento democrático, sobretudo no seu prisma inclusivo, na concepção da escola como um espaço privilegiado de convívio das diversidades e preparado para a cidadania.

Falar em educação inclusiva significa pensar uma escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, eventualmente utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem⁶⁰.

A Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 6.590, de relatoria do Ministro Dias Toffoli, em sede de decisão cautelar, e ainda pendente em juízo, suspendeu a eficácia do Decreto nº 10.502/2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE). O fundamento da ADI interposta pelo Partido Social Brasileiro é que o ato normativo tem como objetivo provocar discriminação e segregação entre os educandos – com e sem deficiência – ao incentivar a criação de escolas especializadas, classes especializadas, escolas bilíngues de surdos e classes bilíngues de surdos.

Aduz, ainda, que tal determinação é um verdadeiro retrocesso na promoção do direito das pessoas com deficiência (PCD) e viola normas internacionais e nacionais, especialmente a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência

⁵⁸ Promotora de Justiça do Ministério Público do Estado do Piauí. Doutoranda em Direito Constitucional pelo Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa (IDP). Mestrado em Ciência Política – Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bacharel em Direito – Universidade Federal do Piauí (UFPI).

⁵⁹ BRASIL, 1988.

⁶⁰ GUIJARRO, 2003.

(CDPD) (internalizada pelo ordenamento jurídico brasileiro com *status* de Emenda Constitucional), a própria Constituição Federal e a Lei 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI), as quais preveem a inclusão das pessoas com deficiência em escolas regulares.

O decreto também se opõe a normas infralegais como a Resolução nº 2/2001 do Conselho Nacional de Educação, que regulamenta a matrícula dos alunos com deficiência prioritariamente em escolas regulares. Os princípios da PNEE de 2020 são opostos àqueles defendidos pela PNEE anterior, que estava em vigor desde 2008 e que foi responsável pela desmobilização de escolas especiais e pela inclusão de milhares de alunos com deficiência. A partir de 2008, foi percebido um aumento sem precedentes no número de matrículas de educandos com deficiência nas escolas regulares, sobretudo na rede pública, o que foi sem dúvidas um avanço no direito das pessoas com deficiência.⁶¹

Em sede de cautelar e monocraticamente, o Ministro Dias Toffoli suspendeu a eficácia do Decreto nº 10.502/2020, numa decisão que pode ser considerada exemplar e paradigmática, quando princípios e regras são interpretados a fim de se alcançar o direito fundamental possivelmente violado. Nas palavras do próprio relator:

em uma interpretação sistemática dos princípios e dispositivos constitucionais aplicáveis à matéria, é de se ressaltar a absoluta prioridade a ser concedida à educação inclusiva, não cabendo ao Poder Público recorrer aos institutos das classes e escolas especializadas para furtar-se às providências de inclusão educacional de todos os estudantes.⁶²

E acrescentou, fundamentando sua decisão também, no princípio da vedação ao retrocesso:

O paradigma da educação inclusiva, portanto, é o resultado de um processo de conquistas sociais que afastaram a ideia de vivência segregada das pessoas com deficiência ou necessidades especiais para inseri-las no contexto da comunidade. Assim, apesar de coexistir com a implementação de escolas e classes especializadas, não comporta a transformação da exceção em regra, pois significaria uma involução na proteção de direitos desses indivíduos.⁶³

O Tribunal, por maioria, referendou a decisão liminar para suspender a eficácia do Decreto nº 10.502/2020, nos termos do voto do Relator, vencidos os Ministros Marco Aurélio e Nunes Marques. O Ministro Roberto Barroso acompanhou o Relator com ressalvas. A Ação estava pendente de julgamento (até a escrita deste capítulo), possuindo audiência pública designada para os dias 23 e 24 de agosto de 2021. A audiência refletiu a pluralidade de perspectivas acerca da temática.

⁶¹ BRASIL, 2021.

⁶² BRASIL, 2021, p. 24.

⁶³ BRASIL, 2021, p. 24.

Posicionando-se na Ação, a Advocacia-Geral da União (AGU) alega que não há violação ao princípio da vedação ao retrocesso em matéria de direitos fundamentais e que, na verdade, busca-se assegurar à educação a um grupo de alunos que, segundo argumenta, não se beneficia da escola regular.

Na defesa do Decreto, afirma-se que o ato normativo em nenhum momento pretende retroceder nos avanços obtidos na inclusão dos educandos com deficiência na rede regular de ensino. Trata-se, segundo a União, do contrário, de criar alternativas educacionais para atender, também, as demandas específicas do pequeno grupo de estudantes da educação especial que não se beneficiam da escolarização comum, de modo a impedir a sua evasão do ambiente escolar. Noutros termos, a norma sob investida possibilitaria que o atendimento educacional fosse realizado em classes ou escolas especializadas nos casos em que, em razão das singularidades específicas dos alunos, a integração nas classes comuns do ensino regular não seja percebida como vantajosa na visão dos próprios estudantes e de seus familiares⁶⁴.

Assim, a decisão final dependerá de uma valorização de normas, princípios e regras, além do sopesamento de todo o arcabouço jurídico abraçado pelo Brasil, inclusive a nível internacional. A Corte Constitucional em sua deliberação precisará, neste caso, não apenas utilizar-se de uma interpretação tradicional, através da mera subsunção. Será necessária aplicar-se a interpretação pós-positivista do Direito, que consiste:

A nova interpretação constitucional assenta-se em um modelo de princípios, aplicáveis mediante ponderação, cabendo ao intérprete proceder à interação entre fato e norma e realizar escolhas fundamentadas, dentro das possibilidades e limites oferecidos pelo sistema jurídico, visando à solução justa para o caso concreto. Nessa perspectiva pós-positivista do Direito, são idéias essenciais a normatividade dos princípios, a ponderação de valores e a teoria da argumentação.⁶⁵

Adiante, analisa-se de forma pormenorizada os aspectos aqui expostos.

A FUNDAMENTALIDADE DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

Para Carlos Bernal Pulido, a fundamentalidade é a característica que diferencia os direitos fundamentais das outras espécies de direito subjetivo⁶⁶. Aqueles são, portanto, direitos subjetivos com propriedades específicas. Algumas destas, como bem mencionado pelo autor, podem ser atribuídas a outros direitos subjetivos infraconstitucionais e a direitos humanos do direito internacional público, como a validade jurídica, a abstração e a generalidade. Para Pulido, a característica da fundamentalidade é o que

⁶⁴ BRASIL, 2021.

⁶⁵ BARROSO; BARCELLOS, 2003, p 64.

⁶⁶ PULIDO, 2014.

distingue os direitos fundamentais dos demais direitos subjetivos. Sendo entendida a fundamentalidade como uma característica complexa, um conjunto de propriedades formais e materiais que distinguem um direito dos demais⁶⁷.

Pode-se questionar qual a importância de se distinguir um direito fundamental dos demais direitos subjetivos. A relevância é tanto teórica, quanto prática, em termos de controle de constitucionalidade e de deliberação. Em relação ao ponto de vista teórico, responder esse questionamento é necessário para que se responda à questão geral acerca das características dos direitos fundamentais. No que diz respeito ao ponto de vista prático, compreender as propriedades dos direitos fundamentais é importante para que se identifiquem direitos fundamentais através do Judiciário, especialmente através da chamada jurisdição constitucional. Falando da deliberação, a corte judicial precisa conhecer as características que compõem a fundamentalidade para determinar se nos casos concretos estão presentes direitos fundamentais. Além disso, tais propriedades se tornam qualificadoras, permitindo que ao direito que as possua seja atribuído maior peso.⁶⁸

Como resultado da análise das propriedades formais, é possível afirmar que um direito subjetivo manifesta fundamentalidade, e com isso representa um direito fundamental, quando preenche as seguintes condições: é estatuído por meio de alguma disposição pertencente ao capítulo dos direitos fundamentais da Constituição, ao texto da Constituição em geral ou ao bloco constitucional; ou a respectiva norma legal, bem como a posição legal, tenha sido reconhecida pela jurisprudência constitucional enquanto posição de direito fundamental, bem como norma de direito fundamental.

Mas as propriedades formais não são suficientes para distinguir tal classe de direitos, sendo necessário um traço material. Neste ponto, a questão que se coloca é se existem ou não direitos morais ou direitos fundamentais morais. O autor considera que existem direitos fundamentais morais e, a partir desta concepção, questiona: quais propriedades materiais conferem fundamentalidade a alguns direitos morais de forma que eles possam ser reconhecidos como direitos fundamentais no campo da moral e do direito? Essa questão, segundo Pulido, só pode ser respondida no terreno de um conceito do indivíduo político⁶⁹. Os direitos fundamentais protegem interesses fundamentais individuais em face da sociedade e do Estado. O indivíduo político e sua proteção vão definir, assim, quais interesses fundamentais lhe serão atribuídos.

Aos interesses fundamentais do indivíduo político - liberdade, autonomia, igualdade - junta-se a satisfação de determinadas necessidades fundamentais. As propriedades materiais da fundamentalidade dos direitos consistem em outras propriedades necessárias à dignidade humana e para o desenvolvimento de um indivíduo liberal, democrático e protegido pelo Estado de bem-estar social.

⁶⁷ PULIDO, 2014.

⁶⁸ PULIDO, 2014

⁶⁹ PULIDO, 2014.

A PROTEÇÃO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS, A QUALIDADE DA DEMOCRACIA E A ANÁLISE VALORATIVA DOS PRINCÍPIOS

Na contemporaneidade, uma vez que praticamente todos os governos do globo clamam serem democracias, a discussão sobre a teoria da democracia e, especialmente, a questão da transição democrática tem perdido o espaço para uma preocupação maior na doutrina a respeito da qualidade da democracia.

Assim, os cidadãos esperam, no caso da democracia, que esse regime seja capaz de satisfazer as suas expectativas quanto à qualidade de seus resultados, à qualidade de seus conteúdos e de seus procedimentos.

No caso da democracia, espera-se que esse regime seja capaz de satisfazer as expectativas dos cidadãos quanto à missão que eles atribuem aos governos (qualidade de resultados); confia-se que ele assegurará aos cidadãos e às suas associações o gozo de amplas liberdades e de igualdade política capazes de assegurar que possam alcançar suas aspirações ou interesses (qualidade de conteúdo); e conta-se que suas instituições permitirão, por meio de eleições e de mecanismos de checks and balances, que os cidadãos avaliem e julguem o desempenho de governos e de representantes (qualidade de procedimentos). Instituições e procedimentos são vistos, portanto, como meios de realização de princípios e valores adotados pela sociedade e como parte do processo político. Sem elidir que a disputa por interesses e preferências envolve conflitos, a ideia é que as instituições se constituem –com base nos objetivos normativos que lhes são atribuídos –na mediação mediante a qual os conflitos podem ser resolvidos pacificamente.⁷⁰

Nesse sentido, sustenta-se que – para que a democracia não se transforme numa fórmula vazia – é preciso, além de outros requisitos, a garantia de um núcleo mínimo de direitos que lhe dê sentido e materialidade, sobretudo em países marcados por enormes desigualdades como o Brasil:

[...] não parece haver outra alternativa (sic) que não a proteção dos direitos fundamentais de forma valorativa, devendo ser protegidos como super-constitucionais aqueles direitos que, colocados pela Constituição, ou decorrentes dos princípios por ela adotados, constituem elementos essenciais à proteção da dignidade humana e habilitam a democracia enquanto procedimento para a tomada de decisão entre seres racionais, iguais e livres. Assim além dos direitos e garantias que asseguram autonomia privada e o Estado de direito, também devem compor o rol das cláusulas super-constitucionais diversos direitos políticos sem os quais a democracia se transforma numa fórmula vazia, e direitos de ordem econômica e social. Especialmente em países marcados por enormes desigualdades sócio- econômicas (sic), como no Brasil, a promoção e garantia de direitos que assegurem a subsistência, a educação, a habitação, a

⁷⁰ MOISÉS, 2008, p. 14-15.

saúde e o trabalho, são essenciais não apenas para que esses indivíduos estejam aptos a participar do processo democrático, mas também como garantia da própria dignidade humana. Os direitos sociais básicos, nesse sentido, podem ser defendidos como direito individual à dignidade e à igualdade ou como direitos políticos essenciais à realização da democracia.⁷¹

A Corte Constitucional Brasileira, progressivamente, a partir da Constituição de 1988, tem se servido da teoria dos princípios, da ponderação de valores e da argumentação, para a garantia de direitos fundamentais, sob o prisma também da própria qualidade da democracia pátria. O fundamento da dignidade da pessoa humana ganha, aos poucos, verdadeira densidade jurídica e tem baseado decisões judiciais. Ao lado dela, o princípio do juízo de razoabilidade funciona como a medida justa de aplicação de qualquer norma, tanto na ponderação feita entre princípios quanto na dosagem dos efeitos das regras⁷².

O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O Texto Constitucional consagra expressamente que o direito à educação é de todos (art. 205), devendo ser garantido indistintamente, em igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, I), na idade obrigatória (art. 208, I) e de acordo com a capacidade de cada um (art. 208, V).⁷³

A educação escolar inclusiva deve ser entendida, portanto, não como uma política de atendimento a um grupo específico, mas como um direito de todos a aprenderem coletivamente e a estarem juntos no espaço público destinado para isso, que é a escola. Uma escola que é definida constitucionalmente como único ente capaz de acolher a diversidade dos estudantes em todas as suas especificidades. A garantia da educação inclusiva e, por consequência, de uma escola inclusiva, é pré-requisito essencial para uma sociedade que se julgue minimamente democrática.

Desde a década de 1990, surgiram iniciativas a nível internacional para apoiar a inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares. Em 1994, com a Declaração de Salamanca, firmou-se consenso sobre a educação de alunos com deficiência nas escolas regulares, objetivando o combate a atitudes discriminatórias. Em 2006, através da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, diversos países se comprometeram a assegurar às pessoas com deficiência o acesso a um ensino fundamental e médio inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com os demais da mesma comunidade.

Em 2008, o Brasil vinculou-se aos valores e princípios de direitos humanos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, através do Decreto Legislativo

⁷¹ VIEIRA, 1997, p. 96-97.

⁷² BARROSO; BARCELLOS, 2003.

⁷³ BRASIL, 1988.

nº 186/2008 e do Decreto nº 6.949/2009. Saliente-se, que a adoção desses princípios e regramentos ao sistema jurídico brasileiro ocorreram de forma qualificada com *status* de norma equivalente às emendas constitucionais, portanto, com a marca formal da fundamentalidade, além da notória materialidade de direito fundamental.

A doutrina demonstra que as disposições em tratados internacionais de direitos humanos, quando estes são incorporados à ordem jurídica, são determinantes ao legislador, que neles deverá se orientar a fim de adequar as normas internas:

A reprodução de disposições de tratados internacionais de direitos humanos na ordem jurídica brasileira não apenas reflete o fato de o legislador nacional buscar orientação e inspiração nesse instrumental, mas ainda revela a preocupação do legislador em equacionar o direito interno, de modo a ajustá-lo, com harmonia e consonância, às obrigações internacionalmente assumidas pelo Estado brasileiro. Nesse caso, os tratados internacionais de direitos humanos estarão a reforçar o valor jurídico de direitos constitucionalmente assegurados, de forma que eventual violação do direito importará em responsabilização não apenas nacional, mas também internacional.⁷⁴

É a própria Constituição Federal⁷⁵ que determina que para as pessoas com deficiência é garantido o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, III). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação define que o atendimento educacional especializado - AEE, termo cunhado pela Carta Magna, é transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 4º, III)⁷⁶. Ou seja, sendo algo transversal, não deve ser compreendido como substitutivo (o que foi normatizado em 2009, por meio de resolução do Conselho Nacional de Educação)⁷⁷.

O Plano Nacional de Educação - PNE, meta 4, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, também prevê a universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.⁷⁸

Registre-se, por fim, a Lei nº 13.146/2015 - Lei Brasileira da Inclusão, que tratou do tema, em capítulo próprio (artigos 27 e 28), dispondo que

⁷⁴ PIOVESAN, 2006, p. 92

⁷⁵ BRASIL, 1988.

⁷⁶ BRASIL, 1996.

⁷⁷ O Conselho Nacional de Educação fixou as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, por meio da Resolução Nº 4/2009 - CNE/CEB.

⁷⁸ BRASIL, 2014.

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.⁷⁹

Impôs-se, assim, como “dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”⁸⁰, elencando no artigo 28 medidas a serem implementadas com vistas a atingir tal finalidade.

Recentemente, o Supremo Tribunal Federal pronunciou-se sobre o tema e reconheceu o direito ao ensino inclusivo em todos os níveis de educação como imperativo decorrente de regra explícita. Em relatoria, o Ministro Edson Fachin destacou que

o ensino inclusivo milita em favor da dialógica implementação dos objetivos esquadrihados pela Constituição da República. É somente com o convívio com a diferença e com o seu necessário acolhimento que pode haver a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, em que o bem de todos seja promovido ‘sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação’⁸¹.

De todo o arcabouço jurídico estabelecido pelos princípios, normas e valores abraçados pelo ordenamento brasileiro e já reconhecido pela Corte Constitucional, verifica-se que a educação da pessoa com deficiência, assim como a das demais, deve pautar-se pela perspectiva inclusiva. Trata-se de direito fundamental, tanto no aspecto formal quanto material, sem hipótese de alteração ou de regulamentação, muito menos se for com viés de retrocesso.

O DECRETO Nº 10.502/2020 E A AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE Nº 6.590

O Decreto nº 10.502/2020 foi editado pelo Presidente da República, no uso da atribuição prevista no art. 84, inciso IV, da Constituição, no intuito de regulamentar a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no que se refere à educação especial.

O referido regramento, de 30 de setembro de 2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, aparenta disciplinar uma política pública com o objetivo de assegurar a igualdade de oportunidade e o aprendizado ao longo da vida da pessoa com deficiência e dos demais públicos da educação especial.

⁷⁹ BRASIL, 2015, art. 27, caput.

⁸⁰ BRASIL, 2015, art. 27, parágrafo único.

⁸¹ BRASIL, 2016, p. 7.

Entretanto, numa análise um pouco mais cuidadosa, o conteúdo da normativa federal apontada revela-se contra a educação inclusiva, posto que afronta princípios e disposições da Constituição da República, da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

De fato, o Decreto prevê e incentiva a criação e manutenção de escolas e classes especiais exclusivas para o público da educação especial, em substituição aos ambientes de escolarização inclusiva, sendo estes últimos o lugar próprio para valorizar a diversidade, conforme já se sustentou em tópicos anteriores.

Nesse sentido, a Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência e Idosos – AMPID, em Nota Técnica expedida a respeito do Decreto e da nova Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, instituída assim se manifestou:

O Decreto nº 10.502/2020 agride o nosso direito pátrio na esfera constitucional, alterando dispositivos de direitos humanos há muito consolidados no Brasil; nega o reconhecimento do direito da pessoa com deficiência a viver em comunidade, dela participar e desfrutar dessa convivência; impede o desenvolvimento de uma sociedade mais livre, justa e solidária, o que só é possível com a escola inclusiva, onde alunos e alunas com e sem deficiência convivem em um mesmo ambiente, com a oferta das ferramentas de apoio devidas, e se beneficiam dessa convivência e da diversidade humana, conferindo a todos a indispensável dignidade, inerente à condição humana; retrocede em direitos da pessoa com deficiência a uma escola inclusiva, direito fundamental há muito conquistado. O Decreto nº 10.502/2020 deve, portanto, ser excluído do ordenamento jurídico brasileiro⁸².

O Partido Social Brasileiro (PSB) insurgiu-se contra o Decreto em sede de Ação Direta de Inconstitucionalidade, segundo a petição inicial, por violar preceitos fundamentais da Constituição Federal, como o direito à educação, à dignidade da pessoa humana, à não discriminação e à proibição do retrocesso em matéria de direitos humanos.

Na exordial, argumentou-se:

Ao instituir classes e escolas especiais, a norma inconstitucional vai de encontro ao movimento histórico de lutas e de conquistas legislativas consolidadas nas diversas normas internacionais e nacionais, entre as quais se destacam a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência de 2007, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.416/2015), representando verdadeira violação ao princípio da proibição do retrocesso em matéria de Direitos Humanos.⁸³

⁸² ASSOCIAÇÃO, 2020, p. 33.

⁸³ BRASIL, 2021, p. 16-17 (petição inicial).

Em sede de apreciação da medida cautelar, o Ministro Relator Dias Toffoli inicia por admitir o controle concentrado de constitucionalidade sobre o decreto questionado, posto que, embora se trate de norma de caráter secundário, que regulamenta outro ato normativo infraconstitucional, e que, portanto, estaria sujeito apenas a um controle de legalidade, cujo parâmetro seria a própria lei regulamentada. O Decreto nº 10.502/2020, na verdade, inovou a legislação.

Assim, considerando que o texto do Decreto não se limita a pormenorizar os termos da lei regulamentada, mas promove a introdução de uma nova política educacional nacional, com o estabelecimento de institutos, serviços e obrigações, que, até então, não estavam inseridos na disciplina educacional do país, admite-se que deve ter, portanto, obrigatoriamente, o seu conteúdo avaliado sob o prisma do texto constitucional.

O Relator salienta, citando precedentes, que

o Supremo Tribunal Federal firmou o entendimento de que os atos normativos para os quais se admite o controle concentrado de constitucionalidade são aqueles dotados de abstração e generalidade, ou seja, aqueles que possuem densidade normativa suficiente a atrair a aferição de sua validade perante a Constituição Federal.⁸⁴

Após amplo histórico da evolução do direito fundamental à educação inclusiva e de reafirmar a sua sede constitucional, o Ministro Relator, reconhecendo a fumaça do bom direito e o perigo da demora, deferiu a medida cautelar e suspendeu a eficácia do Decreto regulamentar questionado, asseverando que:

Assim, em uma interpretação sistemática dos princípios e dispositivos constitucionais aplicáveis à matéria, é de se ressaltar a absoluta prioridade a ser concedida à educação inclusiva, não cabendo ao Poder Público recorrer aos institutos das classes e escolas especializadas para furtar-se às providências de inclusão educacional de todos os estudantes. Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Especial ora questionada parece ir de encontro ao paradigma descrito, ao deixar de enfatizar a absoluta prioridade da matrícula dos educandos com deficiência ou necessidades especiais no sistema educacional geral, ainda que demande adaptações por parte das escolas. (...) Salta aos olhos o fato de que o dispositivo trata as escolas regulares inclusivas como uma categoria específica dentro do universo da educação especial, como se houvesse a possibilidade de existirem escolas regulares não-inclusivas. Ocorre que a educação inclusiva não significa a implementação de uma nova instituição, mas a adaptação de todo o sistema de educação regular, no intuito de congrega alunos com e sem deficiência no âmbito de uma mesma proposta de ensino, na medida de suas especificidades.⁸⁵

⁸⁴ BRASIL, 2021, p. 2 (21).

⁸⁵ BRASIL, 2021, p. 24-25.

Houve inúmeras habilitações na qualidade de *amicus curiae* e em sessão virtual do Tribunal Pleno, a decisão cautelar foi referendada:

Decisão: O Tribunal, por maioria, referendou a decisão liminar para suspender a eficácia do Decreto nº 10.502/2020, nos termos do voto do Relator, vencidos os Ministros Marco Aurélio e Nunes Marques. O Ministro Roberto Barroso acompanhou o Relator com ressalvas. Falaram: pelo interessado, a Dra. Izabel Vinchon Nogueira de Andrade, Secretária-Geral de Contencioso da AGU; pelo *amicus curiae* Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, a Dra. Ana Claudia Mendes De Figueiredo; pelo *amicus curiae* Associação Nacional do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência – AMPID, o Dr. Joelson Dias; pelo *amicus curiae* Rede Nacional Primeira Infância – RNPI, o Dr. Caio Leonardo Bessa Rodrigues; pelo *amicus curiae* Associação de Pais, Amigos e Pessoas com Deficiência, de Funcionários do Banco do Brasil e da Comunidade - APABB, o Dr. Cahue Alonso Talarico; pelo *amicus curiae* Grupo de Atuação Estratégica das Defensorias Públicas Estaduais e Distrital nos Tribunais Superiores – GAETS, a Dra. Renata Flores Tibyriçá, Defensora Pública do Estado de São Paulo; pelo *amicus curiae* Instituto Alana, a Dra. Thaís Nascimento Dantas; pelo *amicus curiae* Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, o Dr. Bruno César Deschamps Meirinho; pelo *amicus curiae* Comitê Brasileiro de Organizações Representativas das Pessoas com Deficiências – CRPD, o Dr. Rafael Koerig Gessinger; pelo *amicus curiae* Associação Paulista de Autismo - AUTSP, a Dra. Camilla Cavalcanti Varella Guimarães Junqueira Franco; e, pelo *amicus curiae* Ministério Público do Estado de São Paulo, o Dr. Mário Luiz Sarrubbo, Procurador-Geral de Justiça de São Paulo. Plenário, Sessão Virtual de 11.12.2020 a 18.12.2020.⁸⁶

Fazendo a devida contraposição, a Advocacia Geral da União respondeu à Ação, aduzindo primeiro que a mesma não deveria ser admitida, uma vez que os precedentes da Corte, segundo alegado, não respaldam o uso de ações de controle concentrado de constitucionalidade para questionar atos normativos regulamentares e que o Decreto combatido não estaria inovando a política educativa nacional.

No mérito, o Procurador da União defendeu que não há que se falar, no caso, em retrocesso social, mas em exercício de discricionariedade de gestão prevista em lei e que

a Política Nacional de Educação Especial não exclui nenhuma das conquistas dos últimos anos relacionadas ao ensino inclusivo no País. Ao contrário, fornece os instrumentos necessários para que nenhum educando fique sem efetivo atendimento educacional especializado, ainda que este seja realizado em classes e em escolas especializadas e bilíngues de surdos, as quais não deixam de ser, para os estudantes que não se adaptam ao ensino regular, importantes espaços de inclusão.⁸⁷

⁸⁶ BRASIL, 2021, p. 60.

⁸⁷ BRASIL, 2021, p. 20 (manifestação da AGU).

Portanto, a Advocacia Geral da União reputa que não há violação de princípios constitucionais pelo Decreto nº 10.502/2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Diante da complexidade do debate, que envolve, como já exaustivamente salientado, a própria qualidade do regime democrático, o Ministro Relatou convocou audiência pública, em 16 de junho de 2021. O intuito, segundo o despacho, era de ouvir o depoimento de autoridades e expertos sobre a política pública prevista no Decreto nº 10.502 e o impacto da norma. Esse impacto se dá de forma geral e, especificamente, quanto a cada grupo de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, na implementação do ensino inclusivo, com o qual o Brasil encontra-se comprometido internacionalmente.

A audiência pública foi realizada durante dois dias, nos dias 23 e 24 de agosto e teve que ter limitado a participação de manifestantes devido à enorme busca por habilitação de fala. De acordo com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), o debate da audiência pública foi permeado por pontos de vista diversos: enquanto os representantes do Executivo acreditam que “ela amplia direitos, respeita a liberdade de escolha e promove a diversidade pedagógica”, representantes da sociedade civil e de órgãos vinculados às pessoas com deficiência argumentaram que a referida política pública é um óbice à vivência de experiências em ambiente escolar inclusivo.⁸⁸

Percebe-se, assim, que não há dúvidas sobre o direito fundamental à educação inclusiva e que o Brasil está comprometido juridicamente com este direito seja pela própria natureza da Democracia, seja pelos tratados internacionais recepcionados em nosso Ordenamento, ou ainda pelos princípios da Constituição Federal e pelos fundamentos de nossa República e pelos próprios precedentes da Corte Constitucional, que expressamente já reconheceu o direito à educação inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De todo o exposto, verifica-se claramente que o direito subjetivo à educação inclusiva possui a característica complexa da fundamentalidade, tanto no aspecto formal quanto material, devendo ser considerado, assim, um direito fundamental.

Para Carlos Bernal Pulido, é possível afirmar que um direito fundamental manifesta fundamentalidade e com isso representa um direito fundamental quando preenche, pelo menos, uma das seguintes condições formais: é estatuído por meio de uma disposição pertencente ao capítulo dos direitos fundamentais da Constituição, ao texto da Constituição em geral, ao bloco constitucional; ou tenha sido reconhecido como tal pela Corte Constitucional.

⁸⁸ CNTE, 2021.

Sob o aspecto formal, o direito à educação inclusiva está previsto na Constituição Federal, quando é afirmado que se trata de um direito de todos de forma expressa (art. 205, CF). Para além disso, esta disposição de direito fundamental está contida em outras fontes do direito (principalmente em pactos, convenções e em outros contratos sobre direitos humanos) abraçadas pela Constituição. Por fim, ainda na análise da fundamentalidade no aspecto formal, o direito à educação inclusiva já foi reconhecido pela Corte Constitucional como direito fundamental, preenchendo, portanto, não apenas uma mas todas as condições de formalidade para caracterização como direito fundamental.

Para Pulido, em relação às propriedades materiais, um direito subjetivo deve ser reconhecido como direito fundamental quando proteger as habilidades morais do indivíduo liberal ou sua imputabilidade, bem como quando visar satisfazer as necessidades fundamentais do indivíduo.

No primeiro aspecto da fundamentalidade pela materialidade, para se compreender as habilidades morais do indivíduo liberal, deve-se rememorar a ideia central da teoria democrática desenvolvida nas últimas décadas por Habermas, com sua teoria do discurso. As habilidades fundamentais do indivíduo democrático consistem nas habilidades fundamentais de um participante de processos deliberativos em um discurso racional. O princípio do discurso pressupõe um indivíduo capaz de participar da deliberação política e dar seu consentimento. Essas habilidades podem ser concentradas no conceito da imputabilidade.

A imputabilidade é necessária para que se tome parte na comunicação, consistindo nas habilidades de negociar afirmações e defendê-las com argumentos em face de objeções e de portar-se criticamente em face do embate entre os argumentos próprios e os argumentos de outrem. Quando se pensa, pois, em proteger, por meio dos direitos fundamentais, o indivíduo democrático, são justamente essas duas habilidades, resumíveis à imputabilidade, que se deve ter em vista.

Pode-se sustentar facilmente que o direito à educação inclusiva e sua garantia é uma forma de possibilitar ao indivíduo a ampla, livre e correta participação no processo democrático. Apenas pessoas que tenham acesso à educação e ao espaço público da escola de forma indistinta podem participar da deliberação política e dar seu consentimento sem amarras e de forma consciente, na posição de cidadão. Para construir argumentos próprios e contrapor os argumentos de outros, num processo saudável de convívio na divergência, a educação inclusiva faz-se imprescindível.

Portanto, sob este primeiro aspecto de materialidade, o direito à educação inclusiva pode ser considerado um direito fundamental, uma vez que necessário para a garantia da reta imputabilidade, para uma participação livre e esclarecida do indivíduo na comunicação e na construção democrática, o que também é aprendido na escola.

Ainda considerando as ideias de Pulido, o segundo aspecto da fundamentalidade no âmbito material é o direito à satisfação de uma necessidade fundamental do

indivíduo. Por conseguinte, um direito subjetivo que visa à satisfação de necessidades fundamentais do indivíduo deve ser reconhecido enquanto direito fundamental. Os direitos fundamentais que manifestam essa propriedade são comumente direitos a algo correlacionado às obrigações do Estado, como é o caso da educação.

Portanto, a conclusão que se pode chegar é a de que a educação inclusiva deve ser considerada um direito fundamental, uma vez que se trata de direito subjetivo com a marca da fundamentalidade tanto no aspecto formal, quanto no aspecto material. A Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.590, ainda pendente de julgamento final no Supremo Tribunal Federal, apenas sopesará se o Decreto nº 10.502/2020 está violando este direito, cuja existência já está consolidada em nosso ordenamento jurídico. Não se trata pois de discutir a existência do direito à educação inclusiva, mas a forma de exercê-lo da forma mais ampla.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência e Idosos – AMPID. **Nota Técnica AMPID nº01/2020**. 26 out. 2020. Disponível em: <<https://ampid.org.br/docs/notatecnicinov2020.pdf>>. Acesso em: 07 ago. 2021.

AUDIÊNCIA pública expõe diversidade de pensamentos sobre educação especial. **CNTE**, 30 ago. 2021. CNTE na Mídia. Disponível em: <<https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/cnte-na-midia/74257-audiencia-publica-expoe-diversidade-de-pensamentos-sobre-educacao-especial>>. Acesso em: 15 set. 2021.

BARROSO, L. R.; BARCELLOS, A. P. O Começo da História. A Nova Interpretação Constitucional e o Papel dos Princípios no Direito Brasileiro. **Revista da EMERJ**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 23, 2003. p. 25-65.

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/constituicao.htm>. Acesso em: 12 de set. de 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em 20 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em 13 out. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.590. MC-Ref/DF**. Requerente: Partido Socialista Brasileiro. Intimado: Presidente da República. Relator: Ministro Dias Toffoli. Órgão Julgador: Tribunal Pleno. Julgamento 21 dez. 2020, Publicação: 12 fev. 2021. Disponível em: <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP@docID=755053491>>. Acesso em: 07 ago. 2021. Petição inicial. Disponível em: <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP@docID=754204686@prcID=6036507#>>. Acesso em 10 ago. 2021. Manifestação da Advocacia-Geral da União. Disponível em: <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP@docID=754585022@prcID=6036507#>>. Acesso em 08 ago. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5.357 MC-Ref/DF**. Requerente: Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino – CONFENEN. Intimados: Presidente da República e Presidente do Congresso Nacional. Relator: Ministro Edson Fachin. Órgão Julgador: Tribunal Pleno. Julgamento: 09 jun. 2016, Publicação: 11 nov. 2016. Disponível em: <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP@docID=12012290>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

GUIJARRO, R. B. **Aprendendo na diversidade**: Implicações educativas. Foz do Iguaçu: 2003. Disponível em: <<https://silo.tips/downloadFile/aprendendo-na-diversidade-implicacoes-educativas>>. Acesso em: 07 ago. 2021.

MOISÉS, J. A. Cultura Política, instituições e democracia: lições da experiência brasileira. **Revista brasileira de Ciências Sociais**, v. 23, n. 66, p. 11-43, 2008

PIOVESAN, F. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

PULIDO, C. B. A Fundamentalidade dos Direitos Fundamentais. *In: Tratado de direito constitucional*, volume I: constituição, política e sociedade. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014, p. 387-401.

VIEIRA, O. V. A Constituição como Reserva de Justiça. **Lua Nova**, n. 42. 1997. p. 53- 97. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ln/a/Y8JcyfSfzxsjsQSSwqyKHsN/?format=pdf@lang=pt>>. Acesso em: 10 ago. 2021.



A CAPACIDADE TRANSFORMATIVA DOS DIREITOS HUMANOS E A DIFÍCIL EVOLUÇÃO DO DIREITO

Michael G. M. Smith⁸⁹

INTRODUÇÃO

O objetivo deste capítulo é propor uma investigação teórica do potencial transformativo dos direitos humanos como sistema jurídico. Face a mudanças no contexto global que demandam uma evolução da interpretação jurídica, o direito parece sofrer uma crise teórica. Dentro dos direitos humanos, tal crise se manifesta na forma de conflitos entre uma rápida evolução conceitual desse sistema jurídico, e, por outro lado, uma tradição conservadora da teoria do direito.

Como parte do direito internacional, os direitos humanos sofrem dificuldades de aplicação. No entanto, a evolução dessa forma de direito como sistema jurídico demonstra um desafio a concepções aparentemente imutáveis da teoria do direito. A subjetividade jurídica, por exemplo, passa por uma revisão face a necessidades de adaptação a casos concretos que não se encaixam em definições ortodoxas do direito. A evolução de conceitos econômicos trazidos pelo descontentamento com a desconexão entre o crescimento econômico e a igualdade econômica e social sugere uma necessária atualização de noções jurídicas relativas à igualdade, como os direitos econômicos, sociais e culturais.

Diante desse contexto, uma polarização se estabelece. De um lado, uma visão crítica que vê nos direitos humanos pouco potencial para abordar tais problemas se desenvolve, porém propõe poucas alternativas. De outro, uma posição que toma esse sistema como instrumento de mudança acaba se distanciando do rigor da teoria do direito, oferecendo poucos avanços concretos. Com isso em vista, este capítulo introduz os direitos humanos como um campo em constante conflito. Nele, problemas centrais enfrentados pela sociedade do século XXI desafiam o direito em sua adaptabilidade e capacidade para abordá-los, testando seus limites como instrumento social.

A primeira sessão aborda um conflito que se verifica entre a promessa política ou ideológica dos direitos humanos e a sua forma como estrutura jurídica. Observa-se que o contexto particular desse sistema possibilita um questionamento acerca de sua objetividade. Influenciado pela política internacional, os direitos humanos se mostram instrumentalizáveis, dadas as relações desbalanceadas em tal contexto.

Na segunda sessão, uma perspectiva é adotada no sentido de separar a forma e o conteúdo do sistema legal analisado. Por forma, quer-se dizer a natureza jurídica pela qual os direitos humanos atuam, por meio da instituição de normas que criam

⁸⁹ Michael G. M. Smith. Advogado, doutorando em direito internacional dos direitos humanos pela Universidade de Antuérpia, Bélgica.

obrigações e direitos. O conteúdo desse sistema, por outro lado, é considerado como o elemento concreto que define a materialidade de cada direito. É importante esclarecer que, por mais que o foco do presente texto esteja em uma problematização do conteúdo dos direitos humanos, a sua forma como direito pode ser igualmente questionada. No entanto, para o propósito deste capítulo, será abordado de maneira principal o seu conteúdo e sua essência política. Assim, apenas breves considerações acerca da forma desse sistema serão feitas.

A terceira sessão conclui a análise do potencial transformativo dos direitos humanos, considerando o desafio trazido por esse sistema jurídico à teoria do direito ocidental. A partir da singularidade dos direitos humanos, considera-se que a introdução de questões contemporâneas neste campo de debate desafia conceitos tradicionais do pensamento jurídico ocidental, exigindo revisões que se tornam necessárias apenas a partir dos direitos humanos. É argumentado, por fim, que a capacidade transformativa dos direitos humanos se encontra precisamente em sua abertura para a transformação do direito em geral.

A PROMESSA DOS DIREITOS HUMANOS

Poucos campos do conhecimento são, hoje, objeto de tantas expectativas para a solução de problemas contemporâneos como os direitos humanos. Questões como as mudanças climáticas, a busca por igualdade, o enfrentamento à discriminação, entre outras, são colocadas ao campo do direito como uma última instância pela qual a justiça pode ser buscada. O conceito de dignidade oferece um espaço que parece transcender divisões políticas a partir do estabelecimento de um limite moral. Em outras palavras, os direitos humanos apresentam um mínimo necessário para a sobrevivência e a convivência digna de seres humanos, e, sobretudo, através da estrutura aparentemente apolítica do direito.

Os direitos humanos possuem uma natureza peculiar para o estudo do direito. Como parte do direito internacional, a criação de uma norma internacional de direitos humanos depende da vontade de Estados. Esses, por meio de instrumentos legais internacionais, definem a forma e o conteúdo de direitos que são concedidos universalmente a seres humanos. Uma diferenciação que se afirma entre os direitos humanos e outras áreas do direito internacional é o fato de se tratar de normas do direito internacional que se referem, ao invés de Estados, a indivíduos. Assim, trata-se de uma área do direito internacional em que os seus principais sujeitos não legislam acerca de si mesmos, mas sim em relação a indivíduos.⁹⁰ Tal norma internacional limitaria, portanto, o campo de

⁹⁰ ÇALI, 2012, p. 529.

Apesar disso, o fato de normas de direitos humanos regularem a conduta estatal em relação a indivíduos inicia um debate acerca da subjetividade gerada por tais instrumentos. Por um lado, é argumentado que não há diferença específica entre normas de direitos humanos e normas gerais de direito internacional, sendo os Estados os sujeitos das obrigações estabelecidas. Por outro, uma visão é oferecida do indivíduo como sujeito de direitos que são concedidos por meio de tais documentos. Para uma análise detalhada desta problemática, ver Çalı (2012).

ação de Estados em relação a seus próprios cidadãos e a pessoas em suas jurisdições, garantindo, então, a proteção universal da dignidade.

Essa limitação da soberania, por mais controversa que seja do ponto de vista teórico do direito internacional, demonstra um ponto particular dos direitos humanos, a saber, a sua capacidade de interferir na ação política estatal. Tal interferência se dá por meio da identificação de violações de direitos humanos, pela promoção de políticas direcionadas à realização de obrigações positivas,⁹¹ dentre outras. Assim, apesar de se tratar de um campo jurídico, observa-se a essência política dos direitos humanos. É importante lembrar, portanto, que apesar de tal “intrusão” no âmbito político, o campo dos direitos humanos mantém a forma do direito, agindo e evoluindo como parte de um sistema legal. Essa qualidade garante uma certa expressão de neutralidade política, natural de uma estrutura positiva do direito. Dessa forma, os direitos humanos atuam com uma força política “politicamente neutra”⁹².

Não é surpreendente que a objetividade oferecida pela essência legal dos direitos humanos atraia o interesse de postulados políticos que buscam autoafirmações concretas. O campo do direito solidifica resoluções de conflitos sociais de uma maneira aparentemente final, ou ao menos duradoura. A própria noção da proibição do retrocesso no âmbito do direito do trabalho, ou o conceito de direitos adquiridos, refletem tal progressividade. No entanto, como parte do direito internacional, os direitos humanos não promovem uma consolidação de conflitos em um contexto nacional de conflito, mas sim em um contexto global, no qual, vale lembrar, a multiplicidade (cultural, linguística, ideológica, etc.) rege⁹³. Ademais, o contexto internacional não necessariamente promove um espaço igualitário na evolução do direito internacional. Apesar da igualdade formal presumida no conceito de soberania, relações internacionais demonstram um desbalanceamento na influência de cada Estado na formação e na evolução do direito internacional.

O resultado desse contexto no qual se encontram os direitos humanos é a sua potencial instrumentalização. Em outras palavras, um desbalanceamento de influência na formação e na evolução dos direitos humanos abre espaço para um desbalanceamento ideológico no conteúdo de normas de direitos humanos. A forma objetiva de um corpo jurídico pode ser utilizado, por exemplo, como um instrumento de promoção ideológica. Assim, encontra-se como parte desta natureza especial dos direitos humanos, um conflito de identidade por parte deste campo jurídico como ciência do direito. A questão é levantada, portanto, acerca da qualidade dos direitos humanos como corpo jurídico, ou como instrumento político.

⁹¹ Obrigações negativas geralmente se referem à proibição da interferência por parte de um ente em relação a direitos humanos. Por outro lado, obrigações positivas estabelecem ações requeridas para a realização de direitos.

⁹² KENNEDY, 2002, p. 110.

⁹³ KENNEDY, 2002, p. 114.

O DIREITO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS: DIREITO E POLÍTICA

A capacidade transformativa dos direitos humanos é encontrada na forma de uma *intenção* de seus atores. Apesar da identificação de intenções ou objetivos gerais por parte de campos do conhecimento ser uma atividade inevitavelmente complexa e possivelmente abstrata, é possível afirmar que a transformação social é um propósito inegável dos direitos humanos. A chamada “linguagem de direitos” introduz no campo jurídico questões provenientes de conflitos que instigam a ação política⁹⁴. Por meio de tal linguagem, esta subárea do direito internacional estabelece limites à ação estatal, definindo requisitos para a conformidade da política com os limites mínimos de uma noção universal de justiça. Assim, é necessário identificar a consequência da adoção da transformação social e política como propósito dos direitos humanos.

A ação política que visa alterar certo comportamento ou certa estrutura estatal é, essencialmente, uma manifestação política que representa a parte da sociedade que participa em tal ação. O desafio enfrentado, portanto, provém da atuação de um sistema jurídico no âmbito de questões essencialmente políticas⁹⁵. Verifica-se, assim, um distanciamento dos direitos humanos de uma tradição clássica do pensamento jurídico. Trata-se, em outras palavras, da separação de poderes. O direito é classicamente visto de maneira contida em sua própria esfera de valor. A ciência jurídica mantém, portanto, as suas observações na objetividade do âmbito do direito, excluindo questões não-pertinentes à compreensão e à interpretação da lei. Este contexto no qual se insere o pensamento jurídico, no entanto, parece ser escapado pelos direitos humanos, seja por uma invasão política na esfera do direito, em seu contexto, ou por uma invasão do direito na esfera política.

A análise de um sistema produzido a partir dos processos políticos internacionais carrega uma especificidade que merece uma atenção igualmente diferenciada. A incorporação de um campo como os direitos humanos no estudo clássico do direito, portanto, inevitavelmente encontra desafios de concordância que resultam em confusões conceituais. Presumir, portanto, que uma abordagem clássica do direito é capaz de compreender os direitos humanos como sistema jurídico é ignorar as suas condições específicas descritas acima. Fala-se, portanto, de uma abordagem crítica dos direitos humanos, significando uma visão que põe em questionamento a forma e o conteúdo dessa manifestação do direito. Assim, a confusão entre direito e política descrita acima incentiva uma separação cuidadosa entre a forma e o conteúdo deste corpo jurídico.

Apesar de sua forma jurídica que pode ser validada como estrutura legal positiva e vista a partir de uma perspectiva positivista do direito, o conteúdo dos direitos humanos merece uma atenta observação no que se refere aos valores políticos nele contidos. É

⁹⁴ MANSELL; SCOTT, 1994, p. 177-178.

⁹⁵ KENNEDY, 2002, p. 108.

importante lembrar que se trata de um sistema internacional, que transcende os limites nacionais democráticos, ao mesmo tempo em que atua de maneira localizada, em contato com contextos nacionais. Nessa capacidade, o conteúdo dos direitos humanos é definido a partir das interações políticas de entidades internacionais em um contexto não perfeitamente balanceado. A objetividade de seu conteúdo, portanto, pode ser questionada a partir da identificação de seu processo legislativo internacional.

Como ilustração, a dicotomia entre direitos civis e políticos de um lado, e direitos econômicos, sociais e culturais de outro, demonstra a conflituosa natureza política e ideológica dos direitos humanos. Para Susan Marks, este seria o produto de um contexto global dividido politicamente entre as prioridades do mundo capitalista (direito à propriedade, liberdades individuais, etc.) e as prioridades do mundo socialista (direitos econômicos, trabalhistas, etc.). Assim como a divisão ideológica da guerra fria foi capaz de definir uma condição cindida na estrutura dos direitos humanos, a vitória do mundo capitalista, para alguns, define a direção do desenvolvimento dessa área jurídica⁹⁶. O que se extrai de tal crítica é a constatação de que o conteúdo dos direitos humanos não é neutro e, portanto, assim deve ser estudado.

Questões atuais como a desigualdade, a pandemia da Covid-19 e as mudanças climáticas requerem do sistema dos direitos humanos uma objetividade que, por sua vez, se encontra comprometida em relação ao seu conteúdo. O conflito resultante de tal dinâmica surge a partir da insistência na interpretação desse sistema através de uma visão jurídica clássica, o que sugere uma incompatibilidade entre os direitos humanos e a linguagem pela qual eles se expressam. Na intenção de abordar debates contemporâneos, portanto, tais dificuldades se fazem presentes de maneira sutil, porém significativa, apresentando dilemas que impelem uma revisão de noções bem-estabelecidas do pensamento jurídico. Assim, os direitos humanos se encontram em uma posição particular no estudo do direito, na qual uma abertura para o questionamento de concepções aparentemente imutáveis é explicitada. Nessa oportunidade, portanto, é importante verificar essa adaptabilidade dos direitos humanos como parte indispensável de sua capacidade transformativa.

DIREITOS HUMANOS E A TRANSFORMAÇÃO DO DIREITO

Desafios contemporâneos são introduzidos no âmbito dos direitos humanos por meio de uma linguagem de direitos. Questões sociais como as mudanças climáticas passam a ser descritas a partir da necessidade de um reconhecimento de direitos correspondentes; neste caso, o direito a um meio ambiente saudável e sustentável. Essa internalização parece fazer uma função de “piso” para a complexa teia de problemas que circundam as questões climáticas. Até certo limite, a linguagem de direitos parece evitar matérias controversas como questionamentos acerca do modelo econômico

⁹⁶ MARKS, 2012, p. 311.

contemporâneo, atuando em um campo supostamente objetivo e imparcial. O direito a um meio ambiente saudável estabelece, portanto, um mínimo racional que, apesar de dificuldades econômicas, deve ser promovido.

Apesar de sua linguagem neutra, um limite é encontrado para a imparcialidade dos direitos humanos, principalmente no que toca matérias econômicas relacionadas à promoção de direitos. Um exemplo interessante é o da discussão acerca do desenvolvimento. Uma perspectiva crítica dos direitos humanos percebe um desbalanceamento na estrutura política internacional⁹⁷. Percebe-se que a discrepância entre o poder político e econômico entre diferentes nações define também a realização de condições mínimas para uma vida em dignidade em locais desfavorecidos. Conclui-se que a estrutura econômica global define também, portanto, a realização de direitos humanos, internalizando a matéria em seu campo conceitual. No entanto, enquanto a natureza específica dos direitos humanos permite a incorporação de uma questão política como o desenvolvimento econômico em seu discurso, a teoria do direito encontra uma dificuldade significativa em conceber tal adaptação. A teorização dos direitos humanos parece enfrentar um limite conceitual em tais questões contemporâneas, resultando, assim, em um impasse em sua evolução.

No contexto do direito ao desenvolvimento, Carty descreve a dificuldade de sua evolução como resultado de uma concepção fixa da subjetividade jurídica que estabelece a estrutura do direito como “sujeito – propriedade – contrato”⁹⁸. A transposição dessa forma para o direito internacional coloca o estado como sujeito central de tal estrutura. Assim, a linguagem do direito é limitada ao comportamento individual do estado, negligenciando a centralidade do indivíduo particular no âmbito do desenvolvimento econômico. Para Carty, trata-se de uma crise da filosofia do direito, a qual insiste em suas concepções clássicas para descrever questões contemporâneas. É, em sua visão, “discutível que a vacuidade da linguagem jurídica do direito ao desenvolvimento é atribuível não ao conceito de desenvolvimento mesmo, mas à natureza do conceito ocidental de direito”⁹⁹.

Apesar de introduzida no campo dos direitos humanos, o material disponível para a elaboração da questão é dado pela linguagem do direito. Aqui, a particular complexidade dos direitos humanos como sistema jurídico internacional é novamente explicitada. Na tentativa de extrair o seu potencial transformador, portanto, a teorização do direito ao desenvolvimento cai em um paradoxo. Como explica Vandenhole, a tentativa de abranger o domínio dos direitos humanos e incluir proposições com maior potencial transformativo acaba por distanciar-se de uma noção sólida e objetiva do sistema dos direitos humanos¹⁰⁰. Por outro lado, uma abordagem conservadora que limita o seu discurso a uma linguagem amplamente aceita dos direitos humanos oferece pouco

⁹⁷ KOSKENNIEMI, 2011. p. 223.

⁹⁸ CARTY, 1984, p. 73.

⁹⁹ CARTY, 1984, p. 80.

¹⁰⁰ VANDENHOLE, 2003, p. 381.

potencial para a transformação. A partir desse paradoxo, nota-se um conflito interno aos direitos humanos na relação entre o seu potencial para a transformação, e a sua objetividade como expressão do direito. Há, portanto, uma inadequação da linguagem do direito para os problemas contemporâneos enfrentados pelo sistema dos direitos humanos.

Diante desse contexto, a capacidade desse sistema jurídico para a transformação social passa a ser questionada. Perspectivas mais críticas descrevem os direitos humanos não só como incapazes de apresentar soluções para problemas contemporâneos, mas como instrumentos para a manutenção de relações de poder, sendo, portanto, “parte do problema”¹⁰¹. Assim, o espaço político seria invadido e apropriado por uma área jurídica que define, de maneira aparentemente objetiva, as expectativas possíveis de emancipação. Feita tal crítica, pergunta-se: ‘qual, então, seria a função e a capacidade dos direitos humanos em realizar transformações sociais’?

A partir desse questionamento, o praticante ou teórico dos direitos humanos pode se encontrar em uma posição defensiva acerca da justificativa de seu campo de atuação. Em busca de uma consolidação conceitual, diversas apropriações teóricas buscam uma solução para os paradoxos, dilemas, e questões postas acima. No entanto, é interessante notar que o campo dos direitos humanos se diferenciam por ainda outra razão, a saber, a sua capacidade *transformável*. Como já dito, o conteúdo dos direitos humanos é questionável, visto que a sua formação é essencialmente política. No entanto, tal conteúdo não é imutável. Por mais que a forma dos direitos humanos lhes dê uma objetividade aparente, a não-neutralidade do sistema possibilita uma certa maleabilidade. Trata-se de um sistema jurídico que carrega a estrutura sólida do direito, mas que simultaneamente adapta o seu conteúdo às necessidades contemporâneas. Por mais que a sua linguagem jurídica encontre, por vezes, grande dificuldade na descrição de tais questões, o espaço para uma revisão linguística é aberto.

Os direitos humanos explicitam uma tensão entre as urgências contemporâneas vividas pela humanidade como um todo e as noções ocidentais da teoria do direito. A abertura para o centro dos direitos humanos é, então, uma sugestão de que revisões são possíveis. É possível sugerir, a título de conclusão, que o potencial transformativo dos direitos humanos é justificado a partir de sua capacidade para transformar concepções supostamente fixas do direito como área do conhecimento.

CONCLUSÃO

Este capítulo investigou brevemente a capacidade transformativa dos direitos humanos em relação aos diversos desafios contemporâneos enfrentados por esse sistema legal. A difícil dinâmica entre direito e política observável no direito internacional foi considerada, argumentando-se que o conteúdo dos direitos humanos demonstra uma

101 KENNEDY, 2002. p. 107.

parcialidade não-condizente com a objetividade esperada do sistema. Foi argumentado que um conflito existe entre os direitos humanos e a linguagem da teoria do direito, dificultando a sua compreensão de temas contemporâneos. Finalmente, foi sugerido que, apesar de tais conflitos, os direitos humanos abrem um espaço para a revisão de seu conteúdo, viabilizando um engajamento com questões contemporâneas. Tal engajamento, por fim, possibilita um questionamento de concepções supostamente fixas da teoria do direito, incentivando, a longo prazo, uma transformação do próprio estudo do direito.

REFERÊNCIAS

CARTY, A. **From the Right to Economic Self-Determination to the Rights to Development: A Crisis in Legal Theory.** *Third World Legal Studies* 3, no. 1, 1984.

ÇALI, B. **Specialized Rules of Treaty Interpretation: Human Rights.** *In: HOLLIS, Duncan B., (ed.) The Oxford Guide to Treaties.* Oxford, U.K: Oxford University Press UK, 2012.

KENNEDY, D. International Human Rights Movement: Part of the problem? **Harvard Human Rights Journal**, v. 15. p. 101-126.

KOSKENNIEMI, M. **The Politics of International Law.** Hart Publishing, Oxford; Portland, 2011.

MANSELL, W.; SCOTT, J. Why Bother about a Right to Development? **Journal of Law and Society**, 21, n. 2, 1994, p. 171-192.

MARKS, S. **Human rights in disastrous times.** *In: CRAWFORD, J.; KOSKENNIEMI, M. (ed.). The Cambridge Companion to International Law.* Cambridge: Cambridge University Press, 2012. p. 309-326.

VANDENHOLE, W. The Human Right to Development as a Paradox. *Verfassung Und Recht in Übersee / Law and Politics in Africa, Asia and Latin America*, 36, n. 3, 2003, p. 377-404.

VAN BOVEN, T. **Categories of Rights.** *In: MOECKLI, D.; SHAH, S.; SIVAKUMARAN, S. International Human Rights Law.* 3. ed. Oxford: Oxford University Press, 2018, p. 135-147.

TIC'S NO ENSINO REMOTO PARA SURDOS EM TEMPOS DE PANDEMIA: EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E DIREITOS HUMANOS

Iago Ferraz Nunes¹⁰²

Rômulo de Lima Sousa¹⁰³

INTRODUÇÃO

O presente estudo investiga como as tecnologias da informação e comunicação (TIC's) foram utilizadas no ensino remoto neste período pandêmico, enquanto ferramenta inclusiva e garantidora do acesso ao direito humano fundamental à educação por parte de alunos surdos do ensino superior em Teresina-PI. Tal discussão se faz necessária vez que as tecnologias aos poucos foram ganhando cada vez mais espaço dentro do ambiente educacional, mas muitos professores ainda não possuem o domínio teórico e prático da área, por isso sentem dificuldade de apresentar, por meio de sua metodologia de ensino, os benefícios que as TIC's podem proporcionar em suas aulas.

O impacto das mídias sociais e da internet na vida dos alunos resulta em uma avalanche de informações que as escolas e os professores, muitas vezes, não estão preparados para trabalhar. Para que tal trabalho se concretize de maneira que todos os envolvidos se sintam beneficiados as TIC's devem fazer parte do cotidiano educacional. Com o uso dessas ferramentas a forma de ensinar e aprender pode ser mais dinâmica e significativa.

Com o início da pandemia motivada pela Covid-19, no primeiro semestre de 2020, em decorrência das medidas de isolamento social, o ambiente educacional presencial migrou para o virtual. Diante dessa nova realidade, o ensino mediado pelo uso de tecnologia passou a fazer parte do cotidiano de todos os profissionais da educação e do seu alunado. Desse modo, o ensino remoto trouxe consigo uma série de desafios e dificuldades que precisaram ser enfrentadas a fim de dar continuidade, da melhor forma possível, ao processo de ensino-aprendizagem. Algumas dessas barreiras foram superadas, outras permaneceram, o que pode ter causado um grande prejuízo no desenvolvimento educacional dos alunos, sobretudo os de escola pública em situações de vulnerabilidade social. Porém, essa foi a única medida viável para a retomada das aulas.

Portanto, no contexto pandêmico, a utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino se fez necessária, visando a continuidade das aulas e a não circulação e

¹⁰² Licenciado em Letras-Libras pela Universidade Federal do Piauí. Especialista em Libras pela FATEC e FAEME, Especialista em Docência do Ensino Superior pela FAEME, Especialista em Psicopedagogia com Ênfase em Educação Inclusiva pela FAMEESP. Bacharel em Direito pelo ICF e Especialista em Direitos Humanos pela FAR.

¹⁰³ Licenciado em Letras-Libras pela Universidade Federal do Piauí. Especialista em Libras e Docência do Ensino Superior pela FAEME. Mestrado em Estudos da Tradução pela Universidade Federal do Ceará - UFC.

disseminação do vírus. Desse modo, buscamos identificar quais TIC's foram utilizadas, ao tempo que tentamos listar as problemáticas enfrentadas não somente pelos surdos, mas pelos professores e intérpretes de Libras-português, já que estes são partícipes e interdependentes. Buscamos demonstrar as estratégias desenvolvidas para a condução das aulas e assim, verificar se proporcionaram efetivamente, um ambiente de aprendizado aos acadêmicos surdos assegurando, desse modo, o acesso à educação em tempos pandêmicos motivado pela pandemia da Covid-19.

APONTAMENTOS TEÓRICOS

UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Nos estudos históricos que versam sobre a educação de surdos, sempre é relatada a forma como esses eram vistos ao longo dos séculos: incapazes. Aristóteles (séc. IV A.C.), um dos mais influentes pensadores da época, formulava que todos os processos envolvidos na aprendizagem ocorreriam por meio da audição, diante disso, os surdos tinham menos oportunidades de desenvolvimento intelectual¹⁰⁴. Naquele período era muito forte a concepção de que a linguagem falada oralmente era a única forma de linguagem possível para a expressão da comunicação e dos processos de aprendizagem.

Na Idade Média, as pessoas que possuíam alguma diferença física ou sensorial, mais uma vez ficaram sujeitas às mudanças culturais, ora sendo alvo de maus tratos e desprezo, outras tidas como merecedoras da piedade e assistencialismo. Sasaki, ao estudar o processo de educação da pessoa com deficiência, classifica-o em 4 fases, sendo estas: a) a da exclusão, que remete ao período da Antiguidade; b) a da separação, pertencente ao período da Idade Média em que estes eram considerados sem alma pela Igreja, mas que ao provarem ser seres dotados de capacidade cognitiva, se ensinados com as metodologias adequadas, passam para fase de c) integração, em que são colocados em estado de mendicância, dependendo da boa-fé e caridade dos ditos “normais”, dando assim início à fase da d) inclusão, já hodiernamente, quando o Estado passa a considerá-los como seres dotados não só de alma, mas de direitos, devendo estes serem resguardados e garantidos por Lei¹⁰⁵.

Com o passar dos anos, por volta do século XVIII, começam a surgir métodos sistematizados focados para o ensino de surdos, em destaque tem-se o oralismo, que visa proporcionar a pessoa surda a adquirir a língua oral do seu país por meio de terapia fala. Nessa perspectiva metodológica os alunos surdos acompanham as aulas e interações sociais por meio da leitura labial, o que demanda um esforço bem maior por parte de pessoas surdas e muito treino acompanhado de profissional fonoaudiólogo. Em oposição a esse método de ensino, surge o gestualismo (hoje, com algumas atualizações,

¹⁰⁴ CAPOVILLA; RAPHAEL; MAURICIO, 2008.

¹⁰⁵ SASSAKI, 1997.

conhecido como bilinguismo), que usa a língua de sinais¹⁰⁶ para promover o processo educacional de pessoas surdas e a aquisição da língua oral do seu país na modalidade escrita. Por ser de modalidade visual-espacial, a língua de sinais possibilita uma aquisição mais natural por pessoas surdas.

Diante das mudanças de perspectivas sobre a pessoa com surdez, surgem educadores de surdos que objetivam sistematizar o ensino formal para essas pessoas. Tem-se como um dos principais nomes, o abade L'Épée, francês que criou a primeira escola para surdos na cidade de Paris, no ano de 1760, sendo referência na formação de professores surdos e na fundação de muitas outras escolas para surdos em diversos países.

No Brasil a educação de surdos institucionalizada começou com Hernest Huet, professor francês surdo, que veio para o Brasil em 1855 para fundar no Rio de Janeiro a primeira escola para Surdos (em 1857), o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), a convite de D. Pedro II.

Chegando na contemporaneidade, Perlin e Strobel afirmam que o fato mais triste e marcante na história da educação de surdos foi o Congresso de Milão ocorrido no ano de 1880 que, através de uma votação, sendo dos partícipes a maioria composta por pessoas não-surdas, ficou decidido que as línguas de sinais seriam abolidas das práticas educativas de surdos, prevalecendo o “incentivo” e uso da língua oral¹⁰⁷ (incentivo entre aspas, vez que neste método, conhecido como oralista, castigos físicos eram aplicados para aqueles que utilizassem meios alternativos para comunicação, como o uso das mãos). Os efeitos de tal congresso resultaram em um período de aproximadamente 100 anos no qual as pessoas surdas tiveram o direito cerceado de receber uma educação de qualidade por meio de sua língua natural, a língua de sinais.

Diante das problemáticas encontradas no método oralista, concordamos com Quadros que defende que, atualmente, a proposta de educação bilíngue (que surgiu por volta dos anos 1980 no Brasil) é a mais adequada ao ensino de surdos por esta respeitar as pessoas surdas no seu direito de utilizar a Língua de Sinais em diferentes espaços: institucionais, acadêmicos ou no dia-a-dia¹⁰⁸. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada por se utilizar da visualidade imagética, respeita e coaduna com o modo em que os surdos compreendem e significam o mundo, sendo assim, a aquisição e aprendizado desta, natural. Nessa metodologia, a língua principal a ser utilizada é a de sinais, seguida da língua oral na modalidade escrita.

As escolas que não adotam essa metodologia são chamadas de escolas regulares, podendo ser inclusivas caso adotem a presença do intérprete de Libras para mediar a transposição de informações entre essas línguas, bem como da adoção de adaptações

¹⁰⁶ É pertinente destacar que cada país possui a sua língua de sinais com estrutura gramatical e linguística própria. No Brasil tem-se a língua brasileira de sinais (Libras).

¹⁰⁷ PERLIN; STROBEL, 2006.

¹⁰⁸ QUADROS, 1997.

metodológicas e pedagógicas que privilegiem a visualidade e imagética, vez que o sujeito surdo se constitui na sua experiência visual¹⁰⁹.

Seja por educação bilíngue ou inclusiva, entendemos que o desafio surge na criação de condições que viabilizem de fato a inclusão e que as diferenças dos alunos não sejam motivos para que o professor deixe de proporcionar o melhor ensino, sem práticas individualizadas e de natureza segregadora/discriminatória¹¹⁰. Para que tal cenário seja possível, muitas lutas foram travadas visando conquista de direitos, registrados em lei para salvaguardar essa parte da população.

O QUE ORIENTA O DISPOSITIVO JURÍDICO-LEGAL?

Alinhamos aqui algumas das mais importantes conquistas, sendo estas provenientes da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela ONU em 1948, e que coloca em seu artigo XXVI que todo ser humano tem direito à instrução, devendo ser acessível a todos¹¹¹. A partir deste momento, a educação passou a ser um direito humano que deve ser primado em todo o globo. As convenções internacionais e seus tratados têm força de lei reconhecidos no território legal quando o país é signatário, portando com o advento da promulgação da vigente Constituição Federal em 1988, também chamada de Carta Magna por reger a vida em sociedade. Em seu artigo 205 temos o direito à educação imposto, cabendo ao Estado e à família assegurá-lo¹¹².

Percebemos que as décadas de 80 e 90 do séc. XX foram importantes para as negociações políticas, econômicas e sociais a nível global, visto que tivemos mais um marco em 1994, em Salamanca, na Espanha, evento organizado pela UNESCO em que editaram a Declaração sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais¹¹³ que possibilitou a inserção de surdos formalmente dentro contexto educativo. Em 1996 esses princípios foram inseridos no ordenamento legal nacional através da Lei de Diretrizes e Bases¹¹⁴, manifestado em seu art. 58. Temos nos anos seguintes, de 1997 a 2000, a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais enquanto propostas ministeriais para a construção de uma base comum nacional para o ensino brasileiro que viesse a dar orientações e condições para que cada escola construísse seu currículo e Plano Político Pedagógico, indo desde a 1ª série até o 3º ano do ensino médio (como era nomeado na época). Tais documentos foram organizados por disciplinas e áreas do conhecimento, apontando os conteúdos a serem ministrados, além de apresentar sugestões metodológicas e de atividades, porém, todos se mostraram

¹⁰⁹ LOPES, 2011.

¹¹⁰ MACHADO, 2009.

¹¹¹ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948.

¹¹² BRASIL, 1988.

¹¹³ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994.

¹¹⁴ BRASIL, 1996.

omissos nas orientações voltadas ao ensino especial e inclusivo, não constando da presença de termos que nomeassem os sujeitos Surdos ou demais deficientes.

Nos anos 2000, temos a edição da Lei da Acessibilidade¹¹⁵ que representa o ganho do direito à acessibilidade comunicacional, ainda que a lei seja omissa às formas que isso deve ocorrer.

Como consequência da formalização da Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão no Canadá, evento organizado pela ONU em 2001, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB), criaram a Resolução nº 2. Essa resolução instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica que visava em instituir a disponibilização de atendimento aos alunos com deficiência em todas as etapas e modalidades de ensino, bem como do Atendimento Educacional Especializado – AEE¹¹⁶.

Em 2001, temos como marco o Plano Nacional de Educação – PNE¹¹⁷, o qual destacou a necessidade de se produzir uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana, dando visibilidade aos sujeitos que, por outras políticas públicas, foram pautados e estigmatizados pelos “processos de discriminação e hierarquização a partir [...] [de suas] diferenças”¹¹⁸.

Com o advento da Lei da Libras¹¹⁹, “portadores de deficiência auditiva” é utilizado como termo designador. Essa é a primeira vez em que os surdos são nomeados a partir de um termo menos genérico, começando a ter suas subjetividades respeitadas, num movimento que vincula o surdo à língua de sinais.

O ano é 2002, apenas no século XXI os surdos têm sua identidade respeitada e são considerados nas leis brasileiras. Três anos após a publicação da Lei de Libras, temos o Decreto 5.626/05 para regulamentar e preencher as lacunas em que a Lei de Libras foi omissa. As omissões aqui referidas se dão nas esferas: cultura, educação e formação de profissionais da área de Libras - demonstrando assim, o desconhecimento por parte dos legisladores das necessidades e da realidade do povo e comunidade surda.

Nos anos de 2006 temos dois dispositivos infralegais de suma importância para ordenação do ensino especial, que foram as Orientações Curriculares para o Ensino Médio e o Projeto Escola Viva. Estes abordam a educação especial ao definir o aluno ‘portador de necessidades educacionais especiais’ “como detentor de uma cultura de minoria no espaço escolar, pondo em pauta a necessidade de reforçar a herança estética e artística dos alunos de acordo com seu meio ambiente”¹²⁰. Entretanto não são feitas diferenciações entre os alunos nomeados como ‘pessoa diferente, com limitações

¹¹⁵ BRASIL, 2000.

¹¹⁶ SHIMAZAKI; MENEGASSI; FELLINI, 2020.

¹¹⁷ BRASIL, 2001.

¹¹⁸ LOPES, 2016, p. 119.

¹¹⁹ BRASIL, 2002.

¹²⁰ BRASIL, 2006, p. 177.

funcionais e necessidades diferenciadas’, sendo aberta uma nota de rodapé para descrever que estes por sua vez são os: surdos, cegos, deficientes intelectuais, deficientes físicos, órfãos, doentes idosos, dentre outros.

No ano de 2015, temos a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência¹²¹, que traz a definição de “pessoa com deficiência” em seu art. 2º, como sendo aquela que tem um impedimento a longo prazo ou que pode obstruir sua participação na sociedade. Podemos notar que o sentido produzido é o de que a deficiência é sinônima de obstrução, sendo limitante na vida da pessoa. Produz e divulga, portanto, uma visão negativa sobre o deficiente e a deficiência.

Tem-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹²², de 2017, que adota e legitima a designação “pessoa com deficiência”, não fazendo em suas quase 600 páginas de caráter instrutivo e regulatório menções aos deficientes auditivos, surdos ou surdez. O dispositivo legal e infralegal demonstra assim a intenção em invisibilizar, ao retirar as subjetividades e especificidades de cada deficiência e deficiente, apagando assim suas lutas, conquistas, identidades e (r)existências. Esses mesmos dispositivos que tinham por função regulamentar e orientar como deve ser a vida em sociedade, mas ao não considerar os deficientes em suas particularidades, os apaga da sociedade, como se estes não existissem e fizessem parte dela.

Por fim, em agosto de 2021, tem-se o último marco legal que assegura o processo educacional da pessoa com surdez em todos os níveis de ensino. Foi incluído na LDB em seus artigos 3º, 60-A, 60-B, 78-A e 79-C, a educação bilíngue para surdos enquanto modalidade de ensino, isso tensiona para uma pressão maior no Estado para dar celeridade à instauração de mais escolas ou classes bilíngues para surdos em todo o país, possibilitando uma educação de qualidade para esses alunos.

Levantamos um questionamento: se todo o ordenamento jurídico-legal e infralegal tem por objetivo normatizar e organizar a vida em sociedade, ao tempo que gozam de poder coercitivo para que sejam respeitadas, por que acontece o “dois pesos e duas medidas”? Nem os poucos direitos já conquistados, garantidos e que deveriam ser resguardados por estarem em lei, são. O acesso e a educação inclusiva são direitos fundamentais, listados enquanto direito humano, que em tese, deveriam ser assegurados a todas as pessoas, mas os legisladores nacionais parecem se aproveitar das lacunas e da redação das leis, para retirarem a humanidade das pessoas com deficiência para lhes negar o que lhe é devido, é de direito.

PANDEMIA E ENSINO REMOTO

No cenário pandêmico no qual o mundo se encontra desde o primeiro semestre de 2020 acarretado pelo SARS-CoV-2 (Covid-19), o sistema de ensino encontrou um

¹²¹ BRASIL, 2015.

¹²² BRASIL, 2017.

grande desafio a ser superado: continuar a promover a educação, mas na modalidade remota. Em um primeiro momento, as creches, escolas, faculdades e universidades foram fechadas por “sugestão” do MEC, vez que o cenário nunca enfrentado no Brasil, gerou incertezas e inseguranças.

De modo a evitar o colapso na área educacional, esta teve de se adaptar ao modelo remoto, que não é sinônimo de ensino a distância, ainda que estejam relacionadas ao uso de tecnologia. O ensino remoto é aquele que “permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras”¹²³.

O Ministério lançou algumas Portarias para fornecer orientações, dentre elas, a Portaria nº 343 de 17/03/2020 do MEC, estabeleceu a substituição das aulas presenciais por meios digitais enquanto durar a pandemia, mas no texto se faz omissivo de como deve ser feita essa substituição, deixando a cargo das instituições decidirem, com algumas exceções aplicadas a curso superior que tenha natureza mais prática. As informações nela prestadas são vagas, tanto que alguns dias após sua publicação, foi emitida a nova Portaria nº 345, de 19 de março de 2020, mas que não alterou significativamente o texto, continuando amplo e vago. Em 12 de maio de 2020 foi publicada outra Portaria (nº 473), que veio para prorrogar por mais tempo as ordenações da primeira. No mês de junho, dia 16, foi publicada a Portaria nº 544 que revogou as anteriores, mostrando em seu texto poucas alterações, estas advindas da experiência entre os meses de março a junho. Tais documentos se revelaram focados no ensino superior, deixando os ensinos infantil e médio sem orientações a seguir.

No âmbito do Conselho Nacional de Educação (CNE), o Parecer nº 5/2020 veio com a proposta de reorganização do calendário escolar e da possibilidade de atividades não presenciais. Apresenta-se um estudo sobre as legislações e ordenações que versam sobre as modalidades, cargas-horárias, tipos de atividades que podem ser feitas, mas não abordam um modelo a ser seguido, demonstrando uma maior preocupação em respeito às normativas estruturais e legais, do que com a parte pedagógica.

Além da falta de orientação, o ensino remoto demandou e continua a demandar de outros recursos para se fazer, como da utilização de tecnologias – no caso, as Tecnologias de Informação e Comunicação, também conhecidas como TIC’s.

A utilização destes recursos requer conhecimento prévio de quais ferramentas estão disponíveis e, dentre estas, quais são as mais adequadas para atender a necessidade em voga. Este conhecimento se demonstrou escasso entre muitos profissionais da educação, vez que sua formação pode ter ocorrido em momento anterior ao de lançamento destes recursos. Implica-se a falta de familiaridade e domínio para o manuseio por estes, podendo tensionar desde a sobrecarga de trabalho até a impossibilidade do fornecimento de serviço de qualidade.

¹²³ GARCIA, 2020, p. 5.

TIC'S: FERRAMENTA DE INCLUSÃO E GARANTIA DE DIREITOS

As pessoas com deficiência, como já apresentado anteriormente, desde a antiguidade são consideradas como opostas ao que é concebido como “normal”, sendo tratadas enquanto “anormais” e tendo a deficiência enquanto sinônima de incapacidade. Este preconceito e estigma são facilmente refutados se olharmos para todas as conquistas já alcançadas. A diferença sensorial não é motivo impeditivo de desenvolvimento de habilidades e capacidades dos surdos. Pessoas surdas utilizam cotidianamente a Libras para conviverem em sociedade e exercerem a sua cidadania.

Assim sendo, a inclusão digital se faz importante para as pessoas com alguma diferença física ou sensorial, pois:

[...] o acesso não deve estar limitado somente à rede de informações, mas deve incluir a eliminação de barreiras arquitetônicas, equipamentos e programas adequados, além da apresentação de conteúdos em formatos alternativos que permitam a compreensão por pessoas com deficiência. A pessoa com deficiência pode adquirir maior independência através de atividades digitais. Através da internet, ela pode encontrar páginas de suma importância relativas a serviços de saúde, educação, trabalho etc¹²⁴.

Frisamos que o mero uso da tecnologia disponível não garante a inclusão ou acessibilidade para os surdos, vez que estes precisam que as práticas educativas sejam elaboradas ou adaptadas, respeitando as suas particularidades linguísticas, culturais e identitárias^{125 126}.

Para atender estas necessidades, o multiletramento de surdos se faz necessário e anterior ao surgimento das TIC's, vez que, pela utilização de diferentes linguagens na construção do saber, temos a intersecção com a visualidade, pela qual estes indivíduos percebem e se projetam no mundo. Assim, a pedagogia visual é fundamental na consolidação de suas práticas educativas, que devem ser pautadas na tríade: texto, imagem e vídeo¹²⁷.

A pedagogia visual se faz através da construção do saber através dos sentidos para atribuição de significados, conforme leciona Campello ao explicar que esta:

É um novo campo de estudos com uma demanda importante da sociedade que pressiona a educação formal a modificar ou criar propostas pedagógicas pautadas na visualidade a fim de reorientar os processos de ensinar e aprender como um todo e, particularmente, daqueles que incluem os sujeitos Surdos-Mudos (*sic*)¹²⁸.

¹²⁴ SANTOS; PEQUENO, 2011, p. 79.

¹²⁵ STUMPF, 2008.

¹²⁶ LOPES, 2016.

¹²⁷ MARTINS; DE MATOS LINS, 2015.

¹²⁸ CAMPELLO, 2008, p. 10.

Campello propõe que se use intensamente a visualidade na educação dos surdos ao defender e explicar que a pedagogia visual se faz através da

[...] contação de história ou estória, jogos educativos, envolvimento da cultura artística, cultura visual, desenvolvimento da criatividade plástica, visual e infantil das artes visuais, utilização da linguagem de *sign writing* (escrita de sinais) na informática, recursos visuais, sua pedagogia crítica e suas ferramentas e práticas, concepção do mundo através da subjetividade e objetividade com as “experiências visuais”¹²⁹.

De modo análogo aos ouvintes, os surdos podem ser inseridos em diversos contextos ao terem barreiras superadas ao utilizarem as tecnologias disponíveis¹³⁰, mas para os sujeitos surdos as TIC's desempenham o papel extra (no caso, diria que principal), de viabilizar a inclusão.

Os surdos têm necessidades específicas que devem ser atendidas para assim, receberem educação de qualidade, do mesmo modo que os ouvintes já têm acesso. Surdos e ouvintes devem ser vistos conformes suas diferenças e tratados conforme for essa diferença. Dessa forma, o ideal do princípio da Equidade seria atingido, vez que se tratados conforme a Igualdade, estas necessidades específicas não serão atendidas e ainda tidas como privilégios.

Para que os surdos recebam essa educação de qualidade e inclusiva, os professores enquanto mediadores do conhecimento precisam ser qualificados para conseguirem elaborar o planejamento adequado¹³¹. Vieira defende que é preciso cuidar dos professores, dar-lhes assistência necessária na preparação das suas aulas e utilização das TIC's¹³².

Portanto, diante do contexto atual, do ensino remoto ser mediado pelo uso de TIC's, levando em consideração os dispositivos legais e as especificidades do aluno surdo, faz-se necessário que o docente incorpore métodos que privilegiem a pedagogia visual por meio dos recursos imagéticos e visuais (vídeos, esquemas, mapas mentais, slides, ilustrações, legendas) no ambiente virtual para a obtenção do desenvolvimento educacional do seu aluno surdo, e então assegurar, de fato, o acesso à educação de qualidade.

PERCURSO METODOLÓGICO

O presente artigo foi produzido através de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Tal abordagem de pesquisa considera que,

¹²⁹ CAMPELLO, 2007, p. 129.

¹³⁰ MARTINS; DE MATOS LINS, 2015.

¹³¹ SKLIAR, 1997. MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2012.

¹³² VIEIRA, 2011.

há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem¹³³.

Além disso podemos classificá-la como um estudo de caso, visto que se busca investigar um fenômeno em uma dada comunidade específica, pois:

O estudo de caso consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa. É um tipo de pesquisa qualitativa e/ou quantitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc¹³⁴.

Este estudo objetivou compreender o uso das TIC's como ferramenta de acesso ao direito humano e fundamental à educação por acadêmicos surdos no ensino remoto em Teresina-PI motivado pela pandemia da Covid-19. Especificamente, objetivamos: 1 - Identificar quais TIC's foram mais utilizadas para a realização do ensino remoto para acadêmicos surdos; 2 - Listar as principais problemáticas enfrentadas no ensino remoto para os acadêmicos surdos e; 3 - Demonstrar as possíveis estratégias desenvolvidas para a condução das aulas remotas para os acadêmicos surdos.

A fim de atingirmos os nossos objetivos, esta pesquisa foi dividida em duas etapas. A primeira fase do estudo foi dedicada à realização de uma revisão de literatura, visando a identificação de estudos já realizados sobre essa temática. Os estudos selecionados serviram de base para um aprofundamento teórico e metodológico da pesquisa em questão.

A segunda etapa do estudo foi a realização de uma pesquisa de campo em uma universidade pública localizada na cidade de Teresina-PI. Tivemos como colaboradores desta pesquisa professores (ouvintes) de acadêmicos surdos, tradutores e intérpretes de Libras-português (TILSP) e os acadêmicos surdos. Todos os participantes da pesquisa pertencem ao mesmo ambiente acadêmico, ou seja, estão inseridos no mesmo curso de graduação da instituição. Por delimitação de espaço deste artigo participaram desta pesquisa três docentes (ouvintes) de surdos, três TILSP e três alunos surdos. Os critérios de seleção foram: 1 - Terem tido experiência com o ensino presencial e com o ensino remoto na instituição e; 2 - Trabalharem/cursarem períodos distintos do curso, ou seja, pertencerem a turmas/semestres diferentes.

133 PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70.

134 PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 60.

Os nove participantes deste estudo responderam a um questionário aberto contendo quatro perguntas que se aliam aos nossos objetivos. Os docentes de surdos e os TILSP's responderam às perguntas do questionário via formulário eletrônico do *Google Forms* em português escrito. As questões destinadas aos acadêmicos surdos foram realizadas em Libras por meio de uma entrevista em videochamada pela plataforma *Google Meet*. As entrevistas com os acadêmicos surdos foram gravadas a fim de registrar as respostas concedidas. Por questões éticas, os nomes dos participantes foram omitidos, sendo utilizados P1, P2 e P3 para os professores de surdos; TILSP1, TILSP2 e TILSP3 para os tradutores e intérpretes de Libras-português; e AS1, AS2 e AS3 para os acadêmicos surdos.

Seguem as perguntas destinadas aos participantes do estudo:

Tabela 1 – Formulário de perguntas

Professores de Surdos	TILSP	Acadêmicos Surdos
<p>1 – A instituição lhe ofereceu alguma formação antes do início do ensino remoto? Como ocorreu e o que foi abordado?</p> <p>2 – Qual/quais plataformas você utiliza para a realização da aula remota? E o que lhe motivou a utilizá-la(s)?</p> <p>3 – Quais as principais dificuldades que você enfrentou/enfrenta com a modalidade de ensino remoto?</p> <p>4 – Quais as estratégias você desenvolveu visando efetividade do aprendizado dos seus alunos surdos durante o ensino remoto?</p>	<p>1 – A instituição lhe ofereceu alguma formação antes do início do ensino remoto? Como ocorreu e o que foi abordado?</p> <p>2 – Qual/quais plataformas é mais utilizada para a realização da aula remota? qual você avalia como sendo melhor para a realização da interpretação remota? E por quê? (Levar em consideração as funcionalidades que não limitam a atuação do TILSP, como a interação com o aluno surdo, com o professor e a visibilidade do material apresentado em aula).</p> <p>3 – Quais as principais dificuldades que você enfrentou/enfrenta na realização da interpretação em aulas remotas?</p> <p>4 – Quais as estratégias você desenvolveu para o bom funcionamento da interpretação das aulas remotas? (Levar em consideração o apoio, troca de turno, interpretação para o aluno surdo e interpretação do aluno surdo etc.)</p>	<p>1 – A instituição ofereceu auxílio/bolsa para que você pudesse ter acesso às aulas durante o ensino remoto? Você fez uso?</p> <p>2 – Qual/quais plataformas você acha melhor para assistir as aulas remotas? Por quê?</p> <p>3 – Quais as principais dificuldades que você enfrentou/enfrenta com a modalidade de ensino remoto?</p> <p>4 – Quais as estratégias você desenvolveu para conseguir acompanhar bem as suas aulas durante o ensino remoto? Como ocorre a interação com os TILSP? Como ocorre a interação com o professor?</p>

Fonte: Autoria própria.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante do contexto pandêmico atual, causado pela Covid-19, o emprego de tecnologias para a condução de uma determinada aula, deixou de ser uma medida optativa, tornando-se necessária para assegurar a promoção, a democratização e o acesso à educação dos alunos. A instauração do ensino remoto nas instituições educacionais de todo o país, em substituição ao ensino presencial, foi uma estratégia adotada, em todos os níveis educacionais, a fim de possibilitar a retomada do ensino de forma segura.

No Brasil, em todos os níveis de ensino, temos questões complexas que necessitam de uma atenção especial a fim de serem superadas. Tais problemáticas se agravaram mais ainda no contexto do ensino remoto motivado pela pandemia do novo coronavírus, especialmente na área de educação de surdos. Com a finalidade de apresentar o panorama sobre a realidade do ensino remoto para acadêmicos surdos em Teresina-PI, dividiu-se essa seção em três partes, ao qual podemos nos deparar com as impressões dos docentes, dos TILSP e dos alunos surdos. Primeiramente apresenta-se a perspectiva dos professores, posteriormente à dos TILSP e por fim, as considerações dos acadêmicos surdos.

PROFESSORES DE ACADÊMICOS SURDOS

Com as salas de aulas das universidades fechadas, o processo educacional dos acadêmicos tem se construído em um outro ambiente, o virtual, no qual os docentes e profissionais da educação necessitaram se adaptar e reinventar suas práticas pedagógicas e metodológicas para a eficácia do aprendizado. Durante o processo de transição do ambiente de aprendizagem, do presencial para o virtual, muitos profissionais da educação ainda não se encontravam aptos para conduzirem as aulas remotas. Isso se deu visto que a dinâmica dessa modalidade de ensino, mediada pelo uso de tecnologia, trouxe consigo particularidades que antes ainda não precisavam fazer parte do cotidiano de todo estudante brasileiro. Portanto, necessitou-se de um período de reinvenção e aprendizado a fim de se alcançar o desenvolvimento educacional do aluno.

Ao serem questionados se os professores da instituição receberam alguma formação prévia a respeito dessa modalidade de ensino, os docentes afirmam que a instituição promoveu de forma on-line, uma semana de formação para os professores se ambientarem com relação ao ensino remoto, assim como apresentar as possíveis plataformas e suas funcionalidades disponíveis para otimizar o ensino durante as aulas virtuais. A formação foi ministrada por professores da instituição, em sua maioria, das áreas de tecnologias da informação, visto que possuem um conhecimento mais aprofundado sobre a temática. Tal postura demonstra que a instituição se preocupou, na

medida do possível, em proporcionar condições e ferramentas de trabalho aos docentes da instituição, assegurando, dessa forma, a retomada às aulas e o acesso à educação para o seu corpo discente de forma segura e responsável.

Dentre as plataformas utilizadas para ministrarem as aulas como o *Zoom*, *StreamYard*, RPN e *Google Meet*, os docentes alegam em unanimidade que a última é a única usada por eles atualmente. De acordo P1, o *Google Meet* é a plataforma mais utilizada por ser “menos complicada, ter mais recursos e é a plataforma que a universidade é conveniada, o que dá alguns privilégios, como tempo ilimitado para as reuniões, gravações etc.”. Conforme P2, ela é empregada “pela qualidade da transmissão e por achar mais dinâmica também para os alunos e pela projeção de materiais como textos, slides e imagens”.

Como apontado pelos docentes, destaca-se a potencialidade da plataforma *Google Meet* para o ensino de alunos surdos, devido às suas funcionalidades que possibilitam o uso de recursos imagéticos (slides, vídeos, esquemas, mapas mentais, imagens, texto escrito etc.) que são fundamentais no processo educacional de surdos. Outro fator de destaque é o convênio existente entre a instituição e a plataforma, como apontado por P1, que possibilita o uso de todas as funções disponíveis sem custos aos professores, sendo necessário apenas que o e-mail utilizado na plataforma pelo docente pertença ao domínio da universidade. Para o aluno ter acesso à plataforma é necessário que ele tenha uma conta do *Google*.

Ao serem questionados sobre a existência de problemáticas e quais seriam elas no ensino remoto, tanto alunos, quanto professores e TILSP relataram sobre a instabilidade na conexão da internet, podendo esta ser causada pela sobrecarga de usuários na plataforma, *online* a nível global ou dos provedores de internet, já que graças a quarentena vivida, o contato com outras pessoas tem sido feito quase em sua totalidade utilizando os recursos da internet.

Os professores também alegam a falta de interação espontânea por parte dos alunos, sendo necessário um estímulo específico direcionado (chamá-los pelo nome) para sua participação efetiva em aula. Porém P1, ressalta que “a principal dificuldade continua sendo linguística. Como o surdo tem dificuldade na leitura dos textos em português, termina por absorver menos conteúdo nas aulas remotas”. P2 salienta que “a não participação dificulta a identificação de quem está compreendendo o conteúdo ou não”, já P3 complementa ao argumentar que sente a “falta de material traduzido em Língua de Sinais, além dos problemas tecnológicos (qualidade da rede de navegação e imagem, por exemplo) e a não participação dos alunos”. Percebemos assim, que os problemas enfrentados na educação de surdos vão além dos tecnológicos impostos pelo ensino remoto, mas também, linguísticos, metodológicos e da disponibilidade de materiais adaptados/traduzidos, sendo estes já enfrentados antes mesmo da pandemia.

Uma das grandes problemáticas mais recorrentemente citada é a da oscilação de energia elétrica, internet e afins, sobretudo para as aulas síncronas, o que é imprevisível

e afeta diretamente a condução da aula e tal fato não está sobre responsabilidade do docente, estando sujeito à agentes externos ao ambiente acadêmico para a resolução dessa problemática. No tocante a não participação dos alunos na aula, isso dificulta no feedback do professor, atrapalhando o processo de avaliação cumulativa, devido a não identificação de quais pontos dos conteúdos necessitam serem intensificados para o efetivo aprendizado.

Com relação às queixas de P1 e P3, devemos refletir sobre o fato de o docente ter de considerar a utilização de métodos que privilegiem recursos visuais dos conteúdos ministrados em sala de aula. Contudo, a maioria dos assuntos discutidos do âmbito acadêmico, não estão disponíveis em Libras, sendo necessária a leitura em língua portuguesa, por parte dos alunos surdos. Os TILSP da instituição não conseguem traduzir todos os textos de todas as disciplinas dado o volume de atividades interpretativas (das aulas síncronas, eventos e reuniões) que a instituição requer, seja pela falta de mais destes profissionais, quanto pela escassez e disponibilização desses materiais em domínio público. Isto nos leva a outra problemática com a qual tem relação de causa/consequência: pela LIBRAS não ser língua oficial do país e o ensino bilíngue não ser realidade em todo território nacional, os surdos continuam obrigados a dominar português na modalidade escrita, mesmo as instituições de ensino não conseguindo alfabetizá-los.

Devido à baixa participação dos alunos surdos nas aulas remotas e para evitar o baixo nível de rendimento acadêmico, os docentes tiveram que desenvolver algumas estratégias para garantir o efetivo aprendizado dos discentes. P1 afirma que incluiu “a utilização da Libras em quase todas as atividades propostas, pois o ensino remoto ampliou a utilização de vídeos, e, mediante isso, o desempenho melhorou devido a possibilidade de gravar mais vídeos, de elaborar com antecedência e editar os vídeos, nas respostas das atividades”. Já P2 diz que adotou mais o uso de “exemplificação com dados reais e chamando os alunos surdos a darem depoimentos sobre o conteúdo da aula, além da utilização de imagens”. P3 menciona que passou a fazer a “gravação de vocabulário dos conceitos da disciplina em Libras” a fim de auxiliar os alunos em eventuais dúvidas.

A proposta de P1, de incluir Libras em quase todas as atividades, surge como alternativa de diminuir os entraves linguísticos por parte dos alunos surdos com a língua portuguesa na leitura dos textos teóricos, como apontado anteriormente. Por terem que utilizar a língua de sinais na resolução das atividades, colocam em prática os conceitos teóricos em sua língua natural, o que auxilia na compreensão dos conteúdos debatidos nas aulas. A estratégia de P2 evidencia que o docente deve levar em consideração os conhecimentos que o seu aluno tem, a fim de relacioná-los com as teorias, fenômenos e discussão que circulam o meio acadêmico, promovendo novos aprendizados, valorizando o que o aluno já sabe, visto que possibilitar uma relação entre o conhecimento científico e o contexto sócio-histórico em que o aluno está inserido possibilitará a ele uma

aprendizagem mais significativa. A estratégia de P3 também surge como uma medida que objetiva diminuir as barreiras linguísticas em relação a língua portuguesa por parte dos alunos surdos, pois, pela falta de material acadêmico (artigos, livros, dissertações, teses etc.) traduzido para a Libras, essa é uma alternativa que o docente, fluente em língua de sinais, poderá adotar a fim de potencializar a compreensão dos conteúdos discutidos em aula.

TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS (TILSP)

Os tradutores e intérpretes de Libras-português participam ativamente do processo educacional de alunos surdos, mediando a comunicação e tramitação de conteúdo, majoritariamente, entre o professor (ouvinte) e o acadêmico surdo. Diante dessa realidade torna-se relevante compreender a perspectiva desse profissional acerca de sua atuação nas aulas remotas.

Ao serem interrogados sobre a oferta de curso de formação, os TILSP afirmam que a instituição não promoveu uma formação específica para o desenvolvimento dos trabalhos tradutórios e interpretativos durante o período de ensino remoto. O TILSP1 alega também que “não foi disponibilizado tempo para a participação de uma formação específica, devido a necessidade de ter que atuar em outras demandas da universidade, incluindo interpretação a formação para os docentes surdos que estavam participando”. O TILSP2 relata que “senti falta de uma formação específica, como montar o seu ambiente de trabalho, luz, equipamentos, enquadramento, e até como se comportar diante dos problemas técnicos e imprevistos que poderiam surgir”. O TILSP3 complementa que “esse período foi bem atípico para todos, começou no susto, sem formação, sem orientação sobre postura do profissional.”

Os TILSP embora não tenham autonomia para selecionar a plataforma de trabalho, tendo que atuar em plataformas que os docentes usam para ministrarem as aulas, explanam que a plataforma *Google Meet* é considerada a melhor para se trabalhar atualmente. O TILSP1 pondera que “o *Google Meet* apresenta vários recursos, por exemplo: levantar a mão quando a pessoa quer se manifestar na aula, fixar o aluno se torna mais rápido e prático, a divisão das telas das pessoas pelo computador quando usamos o *Meet* é boa, não precisando deixar a tela cheia, também tem a opção de dividir a tela com os intérpretes e os conteúdos (slides, texto lado a lado). O *Meet* também é uma plataforma leve sendo possível interpretar pelo celular tranquilamente”. O TILSP2 declara que “o *Meet* é o mais usado e no momento é o que possibilita melhor interação entre professor e aluno surdo”. O TILSP 3 reconhece que “a melhor é o *Google Meet* porque não trava muito e pode ser acessada pelo celular. Dá até para ter um *feedback* com o colega de trabalho”.

Com relação as dificuldades encontradas no período de trabalho remoto os TILSP garantem que uma das maiores problemáticas é a oscilação de internet e energia elétrica.

Entretanto, o TILSP1 destacou que sentiu “dificuldade em relação à organização do cenário, do fundo e da iluminação”. O TILSP2 menciona a “invisibilidade do aluno por causa da má qualidade da internet, posicionamento diante da câmera não adequado, dificulta a realização da interpretação para o português”. Já o TILSP3 aponta dificuldade pela “ausência das duplas de apoio na hora da interpretação, pois nem sempre dar pra fazer a parceria no celular”. Outro ponto a destacar que os TILSP compreendem como uma problemática é a falta de *feedback* do público surdo, por ficarem com as câmeras delgadas durante maior parte da aula, os profissionais não recebem o retorno se está havendo uma real compreensão, por parte do aluno surdo, do que está sendo sinalizado, visto que alguns alunos apresentam domínios diferentes da língua de sinais, e os calouros às vezes desconhecem alguns conceitos comuns à academia. O TILSP3 também aponta que “falta de equipamento e estrutura adequada para a realização do trabalho, pois a instituição não nos disponibilizou. Por conta disso, tem-se a não otimização do trabalho. Não houve uma elaboração de um plano estratégico e adequação dos horários. Teve uma confusão e acho que ainda está confuso o que é trabalho remoto e o que é trabalho presencial”.

Percebe-se que uma dificuldade recorrente aos TILSP's, além da oscilação e energia elétrica e internet, quanto ao período de adaptação do trabalho de interpretação das aulas remotas. Como não houve um momento específico de formação para guiar as práticas profissionais dos TILSP's durante o ensino remoto, esse processo de adaptação interferiu na realização de suas atividades, o que fez que esses intérpretes conseguissem encontrar a melhor dinâmica de trabalho de forma autônoma e empírica. A falta de *feedback* por parte dos alunos surdos (câmeras desligadas), além de interferir na prática docente, como exposto acima, também interfere na atuação dos intérpretes, visto que o contato visual é fundamental (pela modalidade da língua) para o estabelecimento das redes de compreensões. Isso ocorre uma vez que, por meio das expressões faciais dos discentes surdos, os intérpretes poderiam ter o *feedback* se durante a sua prática interpretativa, estaria havendo a compreensão do conteúdo (expressões faciais de concordância) ou não (expressões faciais mais fechadas). Possibilitou-se, assim, que o profissional, em caso de não compreensão, pudesse alterar suas escolhas lexicais no momento da atuação.

Os TILSP's trabalham em duplas ou em trios, dependendo da densidade teórica das disciplinas, revezando de 15 em 15 minutos. Durante o período de troca, o TILSP que está de “repouso”, fica na função de intérprete de apoio, para caso o intérprete que está conduzindo a interpretação precisar de algum suporte, apoio com relação ao trabalho realizado. No entanto, durante as aulas remotas, essa prática não foi possível de ser realizada, pois para tal o intérprete necessitaria estar conectado em dois aparelhos ou mais, para em um estar no ambiente de aula remota e o outro aparelho conectado ao intérprete de apoio. Devido a indisponibilidade de muitos aparelhos por parte de cada intérprete, tal prática teve que ser abandonada dada essa inviabilidade.

As estratégias desenvolvidas pelos intérpretes foram buscando superar as adversidades encontradas no contexto tecnológico, uma vez que por dividir o mesmo espaço como ocorre no ensino presencial, a utilização de alguns recursos visuais se fez difícil ou impossível, mas ainda assim a atuação sempre se faz presente garantindo a inclusão linguística dos alunos surdos.

Uma pauta levantada por todos os TILSP participantes da pesquisa se deu no tocante ao excesso de trabalho no período de ensino remoto e como isso tem afetado a sua saúde. Esses profissionais tiveram que atuar, além das aulas (em que há alunos surdos), em eventos, reuniões e formações da instituição. Por ser uma profissão que requer uma postura alinhada à movimentos repetitivos, além de exaustão mental (causada pelos processos de interpretativo de transferências linguística e culturais) há também a fadiga física. O TILSP1 afirma que “o uso por muito tempo de aparelhos eletrônicos (celular, notebook, fones de ouvido) causam mais cansaço dos olhos, irritação dos ouvidos; tempos prolongados sentado causa dores nas pernas, costas, braços. O que poderia e precisaria ser feito é a redução da carga de trabalho dos intérpretes evitando a sobrecarga cognitiva e problemas a saúde”. O TILSP 2 relata que sentiu falta de “apoio psicológico da instituição”. O TILSP3 afirma que já teve “problemas de saúde nas articulações dos braços e coluna, devido ao esforço repetitivo.

Aproveitamos para levantar o questionamento: por que esses profissionais não receberam uma formação específica para atuar no ensino remoto vez que desempenham função primordial? Caso em momento anterior às aulas eles tivessem recebido uma qualificação ou momento-teste para verificarem a eficácia das tecnologias a serem utilizadas, muitos dos problemas relatados teriam sido evitados?

ACADÊMICOS SURDOS

Desde a antiguidade a educação de surdos em todo o mundo enfrentou diversos desafios e preconceitos, chegando até a terem o direito à educação cerceado. Portanto, as conquistas educacionais e sociais foram fruto de muita luta para o devido reconhecimento e respeito às suas causas. Diante do contexto pandêmico atual, diversos alunos surdos nos mais diversos níveis de ensino tiveram suas aulas suspensas, e em muitos contextos esses alunos não conseguiram ter uma participação efetiva nas aulas remotas, seja por questões de falta de profissionais que conduzissem o ensino de forma adequada, seja por vulnerabilidade socioeconômica, etc.

Diante disso, indagou-se aos discentes surdos se a instituição ofertou auxílio internet aos acadêmicos que se encontravam em situação de vulnerabilidade social. No entanto, os alunos surdos, participantes deste estudo, alegam que não o solicitaram pois já dispunham de internet em sua residência.

Ao serem questionados sobre as plataformas disponíveis, os discentes surdos declaram que a plataforma *Google Meet* é a que entrega melhores funcionalidades e

possibilita uma melhor dinâmica para acompanhar os materiais projetados, fixar o TILSP, os demais colegas que estão debatendo nas aulas e interação pelo chat conforme o AS1 e AS2.

Com relação às problemáticas enfrentadas, o AS1 relata que os problemas mais recorrentes se direcionam no tocante à “oscilação de internet, a falta do uso do quadro para fazer anotações por parte dos professores, pois é importante aos alunos surdos as informações visuais. Atualmente as informações são repassadas de formas muito rápidas, não há repetições o que dificulta o processamento do conteúdo apresentado e o seu efetivo aprendizado”.

O AS2 expõe que “a falta de interatividade dos alunos com o professor é uma questão complicada, pois todas as câmeras dos discentes ficam delgadas e o professor falando sozinho, o que acaba tornando o as aulas remotas um ambiente gélido, distante e desmotivador. O excesso de atividades em cada aula, sem uma explicação detalhada por parte de alguns docentes também vem dificultando a minha absorção efetiva dos conteúdos”.

O AS3, além de corroborar com problemáticas ligadas aos embates tecnológicos de oscilação de internet e energia elétrica, salienta que “às vezes quando há a troca de TILSP (trabalho em dupla ou trio fazendo revezamento de 15 em 15 minutos) e não há um aviso prévio do mesmo para quem será o próximo intérprete, é um ponto que causa uma confusão momentânea ao aluno surdo, pois a câmera é desligada instantaneamente, sendo necessário o discente surdo procurar (na extensa lista dos participantes da aula remota) o outro profissional que está sinalizando para fixa-lo e continuar acompanhando a aula, entretanto, nesse intervalo de tempo algumas informações são perdidas”.

Os discentes surdos ainda complementam afirmando que o seu desempenho e o rendimento acadêmico são inferiores, se comparamos com a modalidade do ensino presencial, pois a interação com os colegas é diminuída, apenas nas atividades em grupos como seminários há a interação via grupos de *WhatsApp*. A interação com os docentes e com os TILSP, a fim de sanar dúvidas, também diminuiu significativamente. Tais questões desmotivam a participação dos alunos surdos nas aulas remotas.

No tocante às estratégias desenvolvidas, AS1 disse “ir fazendo anotações no *Word* sobre os tópicos discutidos em aula. Digitar no chat alguma dúvida ou comentário sobre o conteúdo explanado”. AS2 relata que não precisou criar nenhuma estratégia específica para o acompanhamento das aulas remotas. Já o AS3 afirma que “a fim de ser identificado de forma mais rápida pelos TILSP, professores e demais alunos, ao ligar a sua câmera para omitir sua opinião em Libras durante a aula, começou a ativar o microfone para emitir algum barulho, geralmente batendo palmas para aparecer mais rápido na tela principal da plataforma Google Meet”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No atual cenário da educação remota mediado pelas tecnologias, percebe-se que há iniciativas de utilização de metodologias ativas que estimulam os alunos surdos a conduzirem o seu processo de aprendizagem, sendo eles mesmos responsáveis pelo seu desenvolvimento acadêmico. Os docentes têm adotado tais estratégias metodológicas visando a autonomia de seu alunado, porém a barreira linguística com a língua portuguesa (os textos disponíveis serem em português e os surdos não terem domínio) e a falta desse material em Libras interferem no rendimento, tendo o professor que optar por repensar as suas práticas a fim de alcançar resultados educacionais satisfatórios.

Identificamos que as problemáticas enfrentadas foram mais relacionadas às questões tecnológicas, seja na falta de capacitação e domínio, quanto a fatores que independem dos envolvidos, como em relação à qualidade do fornecimento de internet e energia, que, pelo fato de todos estarmos em isolamento, teve sua demanda aumentada, causando uma sobrecarga. Problemas anteriores à pandemia também foram relatados, como a falta de material traduzido, sobrecarga de demandas para equipe pequena de profissionais e problemas estruturais da educação e alfabetização dos surdos.

As estratégias desenvolvidas por parte dos docentes e intérpretes se concentraram na tentativa de superar as adversidades do uso das TIC's que poderiam ser sanadas se todos os envolvidos tivessem tido contato em momento anterior ao começo das aulas para conhecê-las e identificar se estas eram adequadas às suas finalidades e usos.

Por fim, conclui-se o estudo, destacando que seus objetivos foram devidamente atingidos. Compreendemos que o direito fundamental à educação foi assegurado aos acadêmicos surdos em período pandêmico de ensino remoto através do uso de TIC's, em que estas foram utilizadas como instrumentos garantidores de acessibilidade linguística e comunicacional, respeitando o princípio da dignidade e humano de acesso à educação. Para tal, os docentes da instituição necessitaram passar por uma formação a respeito dessa nova modalidade de ensino para se ambientarem e conhecerem as funcionalidades das TIC's e como elas poderiam otimizar o ensino aos seus alunos, mas o mesmo não foi possibilitado aos alunos e aos TILSP.

Notamos que a falta de conhecimento sobre as tecnologias e o curto prazo para planejamento e adaptação causaram muitas falhas e dificuldades que poderiam ter sido evitadas. Poderiam, ainda, ter sido melhor aproveitadas por ofertarem recursos vários, como utilização de imagens e vídeos que fornecem uma maior percepção e referencial para que os surdos possam produzir sentidos e significados e, assim, compreender o que é explicado, conforme a pedagogia visual já mencionada anteriormente.

Para além dos problemas que não são próprios da área educacional, como fornecimento de internet e eletricidade, notamos que a educação em tempo pandêmico só ressaltou algo que as pesquisas vêm demonstrando: a falta de qualificação dos profissionais, o conseqüente mau uso dos recursos disponíveis e a herança de um

precário ensino escolar. Isso coloca o surdo em uma posição de soma de obstáculos que dificulta a comunicação. Há a responsabilidade do Governo e das Instituições de Ensino, que precisam operacionalizar maiores investimentos e apoio para que a educação ofertada tenha qualidade.

O ensino tem sido provido conforme ordenado na grande maioria dos dispositivos legais, mas ainda se faz insuficiente nos quesitos qualidade e satisfatoriedade para todos os partícipes, sejam eles professores, alunos e/ou TILSP. Nosso sistema educacional se mostra falho, lacunoso e não preparado para lidar com as (a)d(i)versidades – sejam elas situacionais ou pessoal-individual.

REFERÊNCIAS

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/constituicao.htm>. Acesso em: 12 de set. de 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm>. Acesso em 20 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em 15 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em 29 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em 13 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 23 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (volume 1)

- CAMPELLO, A. R. S. *Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos*. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007.
- CAMPELLO, A. R. S. **Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos**. Florianópolis: UFSC, 2008. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp070893.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2014.
- CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Novo Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira (Novo Deit-Libras)**. Transtornos de aprendizagem: da avaliação à reabilitação, p. 165-177, 2008.
- COUTO-LENZI, A. *Reaprendendo a ouvir*. Rio de Janeiro: AIPEDA; 2000.
- DORZIAT, A. *et al.* **Estudo Surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- DOS SANTOS FREIRES, S. C.; DANTAS, R. R. T.; DE AQUINO, J. M. **As TIC's no ensino de libras: uma experiência no curso de licenciatura em educação do campo (LEDOC)**. Revista *Includere*, v. 3, n. 1, 2017. Escola Especial Concórdia – ULBRA, 2008.
- GARCIA, T. C. M. *et al.* **Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas**. Natal: SEDIS/UFRN, 2020. 18 p.
- LOPES, M. O Sujeito Surdo e a Literatura Surda: sentidos possíveis. In: COSTA, G. C.; CHIARETTI, P. (Org.). **Arte e Diversidade**. Trilogia Travessia da Diversidade. Campinas: Pontes, v. 3, p. 119-130, 2016.
- LOPES, M. C. **Surdez @ Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- MACHADO, R. **Educação Inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar**. In: MANTOAN, M. T. E. (organizadora). *O desafio das diferenças nas escolas*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. Vária Amorim Arantes, organizadora. São Paulo: Summus, 2006.
- MARTINS, L. M. N.; DE MATOS LINS, H. A. Tecnologia e educação de surdos: possibilidades de intervenção. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 26, n. 2, p. 188-206, 2015.
- MORAN, J. M.; MASETTO, M. T., BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP. Papirus, 2012.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 23 set. 2021.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>>. Acesso em 21 nov. 2021.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2006.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: A aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SANTOS, L. P.; PEQUENO, R. Novas tecnologias e pessoas com deficiências: a informática na construção da sociedade inclusiva. *In*: SOUSA, R. P.; MOITA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. (Org.) **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SHIMAZAKI, E. M.; MENEGASSI, R. J.; FELLINI, D. G. N. **Atendimento ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia**. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 01-17, 2020. Disponível em: <<https://revistas.apps.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15476/209209213432>>. Acesso em: 20 set. 2021.

SKLIAR, C. **Educação @ exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

STUMPF, M. R. **Língua de sinais: escrita dos surdos na Internet**. *In*: V Congresso Iberoamericano de informática Educativa, Viña del Mar, Chile, 2008. Disponível em: <<https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=15&idart=109>>. Acesso em 25 out. 2021.

VIEIRA, R. S. **O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação: um estudo sobre a percepção do professor/aluno**. Formoso-BA: Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), 2011, v. 10, p. 66-72.

ACESSO A EDUCAÇÃO: UMA PROBLEMÁTICA ENTRE TECNOLOGIA E ENSINO EMERGENCIAL REMOTO (ERE)

Viviane Silva Brandão Carvalho¹³⁵

INTRODUÇÃO

Em meados de dezembro de 2019, em Wuhan, capital da província de Hubei na China, foi notificado um aumento nos casos de doenças respiratórias, o que posteriormente constatou-se ser causado por nova variante de vírus da família do coronavírus, o qual causa a Covid-19, que gera enfermidades, principalmente, no sistema respiratório. O vírus nomeado SARS-CoV-2 espalhou-se rapidamente pelo mundo, tendo o seu status pandêmico anunciado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em onze de março de 2020. Desde então, medidas preventivas tem sido tomadas de maneira global para gerar a diminuição dos casos de Covid-19 e, conseqüentemente, evitar o colapso dos sistemas de saúde. Por ter como modo de disseminação principal a inalação; medidas como o distanciamento social, quarentena e o uso de máscaras foram adotadas. Todos os setores foram afetados e, entre eles, o da educação. Em março de 2020, todos os Estados brasileiros já haviam decretado a suspensão das aulas, que em um primeiro momento foi realizada de maneira a antecipar as férias letivas, no entanto, a situação pandêmica perdura até o presente momento do ano de 2021.

Pela extensão temporal da questão sanitária a educação nesse espaço de tempo adaptou-se a novas demandas, colocando como prática um sistema emergencial para o retorno das aulas realizado de forma virtual. Tal contexto é previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)¹³⁶, que coloca em seu parágrafo 4º do art. 32, o seguinte: “a educação básica deve ser realizada de forma presencial e o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”¹³⁷. Comumente, tal modalidade foi denominada como Educação à Distância (EAD), o que segundo Helder Gusso, especialista em tecnologia educacional da Universidade Federal de Santa Catarina, em fala para o jornal O Globo, é equivocado, pois o modelo que está sendo adotado no Brasil não pode ser considerado como EAD, mas como “ensino remoto emergencial”, sendo uma medida para amenizar o atual contexto¹³⁸.

Levando em consideração a situação do contexto virtual empregado, buscamos neste artigo discutir acerca das problemáticas e desafios enfrentadas pelas plurais realidades educacionais que coexistem no Brasil, as questões aqui levantadas dizem

¹³⁵ Viviane Silva Brandão Carvalho. Graduada em Letras português e francês e suas respectivas literaturas pela Universidade Federal do Piauí. Membro do Grupo de Estudos em História e Literatura (GEHISLIT).

¹³⁶ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

¹³⁷ BRASIL, 1996, art. 32, § 4º.

¹³⁸ ALFANO; SOUZA, 2020.

respeito desde a garantia ao acesso à educação previsto na Constituição e os desafios quanto acesso à internet banda larga e as desigualdades geradas, até as possíveis consequências presentes e futuras da disparidade dos contextos da educação brasileira que foram escancaradas pela pandemia.

A idealização do estudo possui relação com a necessidade de produção de material acerca do tema, pois agregar discussões acerca da ampliação tecnológica aliada à educação é de suma importância para as novas demandas sociais, além de contribuir com a literatura teórica a respeito da temática “educação nos tempos pandêmicos”, que pode contribuir como norteadora em possíveis situações emergenciais.

Como procedimento metodológico, categorizamos o artigo como um estudo desenvolvido a partir de uma natureza básica, visando aumentar a discussão em âmbito científico em relação ao tema, tendo como fontes de pesquisa presentes uma base cunho secundário, consistindo em revisão bibliográfica de cunho acadêmico e jornalístico referentes à temática¹³⁹. E em relação ao objetivo de pesquisa, o artigo possui um caráter exploratório, tendo o intuito de ampliar as discussões acerca das problemáticas que envolvem a situação pandêmica (de Covid-19) e a educação pública no Brasil.

DESENVOLVIMENTO

O acesso à educação é um dos direitos sociais basilares presentes na atual Constituição Brasileira, citando em especial o artigo 205, que coloca a seguinte afirmação: “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.”¹⁴⁰. Ou seja, cabe ao Estado assegurar o direito de todos a educação, com o objetivo de formar e preparar os cidadãos para a cidadania e o mercado de trabalho. Outras questões abordadas ainda em relação à Constituição dizem respeito aos princípios que devem gerir a educação, como por exemplo: garantia de acesso e permanência na escola, gratuidade de ensino, pluralidade de ideias e garantia de padrão de qualidade.

Tomando os pressupostos apresentados em consideração e relacionando-os a atual situação pandêmica gerada pelo Coronavírus, podemos refletir acerca dos desafios que o sistema educacional está gerindo no contexto de afastamento social. Questões que possuem relação desde a adaptação forçada da nova dinâmica gerada pelo distanciamento, até os desafios de garantir o direito básico de acesso educacional no contexto virtual, que teve o ensino remoto emergencial como opção encontrada para prosseguir em continuidade com o calendário letivo. O uso de tal recurso foi a solução viável e adotada pelas escolas para manter o vínculo entre aluno e escola presentes de uma maneira geral, tanto no que diz respeito à continuidade das aulas, como também,

¹³⁹ PAIVA, 2019.

¹⁴⁰ BRASIL, 1988, art. 205.

na manutenção de uma certa dose de rotina e amparo aos alunos, questões muito importantes no período de isolamento. Contudo, diante das desigualdades sociais presentes no Brasil, o desafio de garantir o acesso e a qualidade educacional ficou ainda maior, o que escancarou o abismo das realidades que coexistem no país.

O debate acerca de uma educação mais informatizada não é uma temática recente, estando presente desde as transformações sociais e tecnológicas ocorridas pós Segunda Guerra Mundial e intensificadas na década de 1980, quando o acesso aos computadores individuais se popularizou a uma parcela maior da população¹⁴¹. As Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDCI), desenvolveram-se de forma colossal e hoje são praticamente indispensáveis na vida cotidiana. O uso de tecnologias em sala de aula já é uma das discussões apresentadas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), como forma de preparar os alunos para o meio cibernético de maneira crítica e supervisionada, levando em conta a importância do manuseio e as possibilidades inerentes aos aparelhos eletrônicos e de informação e o contexto socioeconômico-tecnológico. A LDB ainda coloca que a isenção tecnológica a nível básico deve ser realizada de maneira complementar ou ainda em situações emergenciais como o contexto pandêmico atual.

No contexto anterior à pandemia, programas vinham sendo discutidos e implementados com o intuito de aumentar o uso das TDCI no contexto escolar, como por exemplo, a implementação realizada pelo Plano Nacional de Educação (PNE), mediado pelo Programa de Inovação Educação Conectada¹⁴², instituído em 2017, tendo como objetivo apoiar a universalização do acesso à internet e fomentar o seu uso de maneira pedagógica na educação básica. A autora coloca que o público alvo do programa seria especialmente populações com vulnerabilidade socioeconômica e/ou baixa rendimento educacional, prevendo apoio técnico e econômico para as escolas.

Por mais que a discussão do uso de tecnologias digitais e de comunicação aliado à educação não seja recente, na prática, o que se percebe ainda é uma enorme lacuna, até mesmo nos níveis mais básicos, como o acesso aos equipamentos e a internet banda larga. Em estudo realizado pelo Instituto de Geografia e Estatística Brasileiro (IBGE), por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua – no quarto trimestre de 2017, tendo como Tecnologia da Comunicação e Informação - TIC nos aspectos de acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal, foram constatados que a democratização de acesso ainda é muito restrita, mesmo levando em consideração as tentativas de expansão, como é o caso do Programa de Inovação Educação Conectada¹⁴³.

Há dois aspectos muito importantes acerca da pesquisa, o primeiro tem relação com o acesso aos aparelhos eletrônicos para comunicação e informação (computadores, *smartphones*, *tablet*) e a segunda questão é sobre o acesso à internet e o seu modo de

¹⁴¹ FLORES, 2020.

¹⁴² BRASIL, 2021.

¹⁴³ BRASIL, 2020.

efetuação (banda larga ou fixa). A pesquisa realizada pelo IBGE, coloca que o número de usuários está em crescente progressão, contudo ainda é insuficiente e focalizado em áreas mais urbanas. Os números constatados em 2017 foram os seguintes: 43,4% dos domicílios brasileiros possuíam computadores pessoais; 13,7% tabletes; e em 93,2% dos domicílios possuíam *smartphones*. Outro dado importante para nossa discussão diz respeito às respostas apresentadas para a não utilização do serviço, sendo elas: falta de interesse em acessar a Internet (34,9%), serviço de acesso à Internet caro (28,7%) e nenhum morador sabia usar a Internet (22,0%), internet não disponível na área do domicílio abrangeu 7,5% e 3,7%, colocaram o preço elevado dos aparelhos como justificativa.

Levando em consideração os dados obtidos com a pesquisa do IBGE realizada em 2017 podemos perceber que o acesso em larga escala de aparelhos eletrônicos com foco na comunicação e o próprio acesso à internet ainda é insuficiente para gerar, no momento pandêmico, o acesso de qualidade ao ensino remoto emergencial. Tal problemática pode ser observada se levamos em conta que, na atual situação, o principal meio de acesso à internet é realizado por telefones portáteis (celulares), que são, de modo geral, aparelhos de uso individual, o que pode gerar dificuldades em alunos que possuem poucos aparelhos em casa e/ou que precisem compartilhar o seu uso. Outro fator, ainda em relação à pesquisa do IBGE está ligado a modalidade de acesso: na pesquisa, é colocado que o percentual dos que usavam banda larga móvel (3G ou 4G) passou de 77,3% para 78,5%, e entre os que utilizavam a banda larga fixa, foi de 71,4% para 73,5%. Esse dado nos leva a pensar acerca da qualidade e tempo disponíveis aos alunos para acessar os materiais e acompanhar as aulas síncronas, pois grande parte da população ainda é dependente de uma modalidade de acesso, que pode gerar problemas ao aluno com relação aos gastos e qualidade de uso, o que afeta diretamente o rendimento educacional.

Já com relação ao acesso à internet nas próprias escolas podemos observar que o acesso também é restrito. Em relação as escolas públicas brasileiras em áreas urbanas, 73% possuem acesso à internet, em contrapartida, apenas 13% das escolas localizadas em áreas rurais possuem acesso a esse tipo de serviço¹⁴⁴. Podemos perceber que a porcentagem de acesso, principalmente na área rural, é bastante preocupante em relação a garantir o direito educacional de participar do âmbito escolar.

As problemáticas aqui colocadas em relação à dificuldade de acesso educacional em tempos de pandemia trazem dificuldades para o presente e futuro da educação pública brasileira. Tendo em vista que o distanciamento na relação entre aluno e escola pode gerar maiores dificuldades de aprendizagem para o aluno, pois ele não foi preparado de maneira efetiva para lidar com a nova situação (em relação ao estado psicológico e possíveis faltas de locais adequados de estudo em casa), além de o distanciamento aumentar os riscos de evasão escolar como aponta estudo realizado pelo Fundo

¹⁴⁴ FLORES, 2020.

Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), que traz o seguinte dado: 5,1 milhões de estudantes tiveram seu direito à educação negado em novembro de 2020, sendo que crianças de 6 a 10 anos estão na faixa etária mais atingida¹⁴⁵.

CONCLUSÃO

Levando em consideração os dados aqui apresentados, podemos perceber que as desigualdades sociais podem levar a maiores dificuldades de acesso a questões básicas como a direito ao acesso educacional. Assim, o recorte da situação pandêmica acabou por agravar problemáticas que já eram discutidas, como a questão da ampliação do uso de tecnologias em sala, a falta de uma inclusão digital mais efetiva que ressaltou na falta de acesso a esses instrumentos de comunicação para ambos os lados, alunos, professores e a própria escola podem em muitos casos possuir dificuldades em acessá-los, o que em nossa atual situação pode afastar o aluno da escola e dificulta o seu processo de aprendizagem. Outra problemática bastante preocupante diz respeito ao estudo realizado pelo UNICEF, que faz relação entre o aumento da evasão escolar devido a situação de distanciamento social.

As considerações aqui apresentadas não são uma crítica direta à escolha de implementar o ensino remoto emergencial (ERE), como forma de amenizar os danos gerados pela pandemia, mas sim colocar em discussão a necessidade de buscar soluções viáveis para diferentes contextos de ensino, além de ressaltar a importância ainda maior da inclusão digital nas escolas e a necessidade de uma rede de acesso à internet para os estudantes. O objetivo do artigo é justamente gerar discussões acerca do tema e fomentar estudos sobre as possíveis dificuldades dos professores com relação ao uso dos aparelhos eletrônicos, as dificuldades de aprendizagem dos alunos e soluções encontradas para amenizar os danos gerados pelas dificuldades de acesso à internet.

REFERÊNCIAS

ALFANO, B.; SOUZA, R. **Coronavírus: pandemia leva 57% dos alunos do ensino médio brasileiro a terem aulas em casa.** Publicada em 06 abr. 2020. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/saude/coronavirus-servico/coronavirus-pandemia-leva-57-dos-alunos-do-ensino-medio-brasileiro-terem-aulas-em-casa-1-24353057>>. Acesso em 04 out. 2021.

ALMEIDA, L. H. C.; CARVALHO, E.; PASINI, C. G. D. **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações.** Grupo de estudos em administração pública, econômica e financeira (GEAPEF) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 2020.

145 UNICEF, 2021.

BARBOSA, O. L.; CUNHA, P. G. M. Pandemia e a precarização do direito ao acesso à educação. **Revista do Pet Economia UFES**. Vol. 1., jul. 2020, p. 33-36.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 05 nov. 2021.

BRASIL. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018**. Número da chamada: 31:004.738.52(81)-A174a. Ano 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101631_informativo.pdf>. Acesso em 04 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 20 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Inovação Educação Conectada**. Disponível em: <<http://educacaoconectada.mec.gov.br/o-programa/sobre>>. Acesso em 09 out. 2021.

FLORES, N. **Desigualdade social e tecnologia: o ensino remoto serve para quem**, 2020. Disponível em: < <https://www.blogs.unicamp.br/covid-19/desigualdade-social-e-tecnologia-o-ensino-remoto-serve-para-quem/> >. Acesso em 6 out. 2021.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação**. Publicado em 29 abr. 2021. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>>. Acesso em 10 nov. 2021.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual De Pesquisa Em Estudos Linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

A EDUCAÇÃO COMO FORMA DE PREVENÇÃO DA DELINQUÊNCIA INFANTO-JUVENIL

Juliane Francisca de Abreu Zaidan¹⁴⁶

Alan Judson Zaidan de Sousa¹⁴⁷

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto da dissertação de Mestrado em Criminologia pela Universidade Fernando Pessoa (Portugal) intitulada “PROGRAMAS DE PREVENÇÃO DA DELINQUÊNCIA INFANTO-JUVENIL: ANÁLISE DA SITUAÇÃO NA CIDADE DE CODÓ – MARANHÃO (Brasil)”, de autoria de Juliane Francisca de Abreu Zaidan. A pesquisa tem como objetivo demonstrar como a educação pode ser utilizada na prevenção da delinquência infanto-juvenil.

Desenvolvido a partir de revisão bibliográfica, este capítulo é dividido em três seções. Primeiramente, analisa-se o fenômeno da delinquência infanto-juvenil, contextualizando-a e identificando seus fatores de risco. Em seguida, é apresentado o panorama das políticas públicas voltadas às crianças e aos adolescentes e feita a identificação dos seus direitos fundamentais. Por fim, identifica-se como a educação é considerada o elemento precursor para a saída da pobreza e da marginalização, tendo como alicerce as políticas públicas estruturais propiciadas por um Estado garantidor de direitos humanos essenciais.

Nesse cenário, o Estado deve ser uma ponte fundamental que é capaz de assegurar às crianças e aos adolescentes a conscientização de seus direitos e deveres por meio de políticas públicas voltadas à prevenção da violação dos direitos sociais básicos. Tendo em vista que a concepção da educação destinada a esse grupo social deve valorar-se em princípios humanitários e democráticos e, além disso, ser desenvolvida com qualidade.

Há necessidade de se estabelecer políticas públicas voltadas à prevenção da situação de marginalização das crianças e dos adolescentes e não somente o foco na sua ressocialização. Em outras palavras, deve-se agir previamente ao cometimento do delito e não somente quando o ato infracional já tenha ocorrido. E a educação é a política pública mais importante nesse cenário. Contudo, ao reestabelecer o foco para a prevenção da inserção da criança e do adolescente no submundo do crime, é preciso escrutinar questões mais abrangentes, tais como: Quais são os programas de prevenção? A educação é uma garantia de proteção aos fatores de risco?

¹⁴⁶ Mestra em Criminologia pela Universidade Fernando Pessoa, em Portugal. Especialista em Criminologia pela Faculdade Alagoana em Tecnologia. Docente da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA e da Faculdade Vale do Itapecuru – FAI. Contato: 39193@ufp.edu.pt

¹⁴⁷ Mestre em Criminologia pela Universidade Fernando Pessoa, em Portugal. Especialista em Criminologia pela Faculdade Alagoana em Tecnologia. Advogado e Servidor Público. Contato: 39183@ufp.edu.pt

Para tanto, este trabalho utilizou como metodologia a revisão de literatura em obras teóricas, artigos e sites na rede mundial de computadores e seus objetivos foram descritivos, uma vez que foram alinhados com a necessidade de padronizar e delinear formas consistentes de coleta de informações.

O FENÔMENO DA DELINQUÊNCIA INFANTO-JUVENIL

A elevada taxa de delinquência infantil é influenciada por fatores de risco que contribuem para a prática de delitos. Os fatores de risco são aqueles que podem aumentar a probabilidade de a criança desenvolver um comportamento anormal que, quando presente, compromete o desenvolvimento desta¹⁴⁸. Os fatores de risco podem estar intimamente ligados às desigualdades sociais. O Brasil tem apresentado uma tendência cada vez maior na desigualdade e na má distribuição de renda, excluindo grande parte da população das condições mínimas de igualdade e cidadania¹⁴⁹.

Alguns fatores são apontados durante este processo, trabalha-se, aqui, os fatores individuais, familiares, a influência dos pares e o processo de socialização¹⁵⁰. No que se refere aos fatores individuais associados às condutas dos jovens que cometem algum delito, são as características genéticas, emocionais, comportamentais e cognitivas do indivíduo, intrinsecamente ligadas aos fatores biológicos e psicológicos. Alguns fatores podem ter grande influência na delinquência: autoestima; exclusão; o sentimento de raiva e ira na infância; falta de controle das emoções; não utilização do tempo livre; dificuldade de relacionamento pessoal; entre outros.¹⁵¹ O nervosismo e a ansiedade aparecem como fatores influenciadores no surgimento de comportamentos agressivos.

Em relação aos fatores familiares, existem certas atitudes no seio familiar que podem contribuir para o comportamento delincente, como a falta de comunicação familiar, a permissividade, a ausência de normas e regras dentro da família. Ainda no âmbito familiar, existem outros fatores que contribuem para a delinquência juvenil como, por exemplo, a desestruturação familiar, quando não há mais dentro da relação uma certa vigilância, o que se baseia na supervisão familiar, na identificação com os pais e na comunicação íntima¹⁵².

A família agiria com proteção e supervisão, de forma que existe uma relação entre a ação da família e a probabilidade da delinquência. Outros fatores preponderantes podem ser apontados, como o tamanho da família; baixa supervisão dos pais; violação afetiva; entre outros. As crianças que são expostas ao abandono e a negligência apresentam condutas mais agressivas, sendo também que a punição física da qual foram vítimas,

¹⁴⁸ IARALHA, 2015.

¹⁴⁹ BARROS; HENRIQUES; MENDONÇA, 2000.

¹⁵⁰ IARALHA, 2015.

¹⁵¹ IARALHA, 2015.

¹⁵² FERREIRA, 1997.

estaria associada aos comportamentos agressivos dos jovens, aos crimes violentos, aos crimes relacionados às drogas e à violência doméstica na idade adulta¹⁵³.

Já com relação à influência dos pares, os adolescentes com comportamentos antissociais têm tendência a se aproximar de outros adolescentes com comportamentos semelhantes, denominando-se esse fenômeno de influência, o que pode aumentar a gravidade de condutas antissociais. Por outro lado, no processo de socialização a rejeição feita por outros grupos considerados mais sociáveis também é um dos fatores para que o adolescente tenha uma conduta delincente, o que faz com que este se distancie das relações sociais ou procure grupos em que ele seja aceito.¹⁵⁴

Nos processos de socialização, a escola desempenha um papel decisivo, promovendo o desenvolvimento das capacidades e das competências nos jovens. Por outro lado, na escola existem fatores de risco que aproximam crianças e jovens dos comportamentos delinquentes: o mau desempenho escolar; a não participação nas atividades; a relação conflituosa com os professores; a ausência nas aulas; os problemas na estrutura escolar; entre outros¹⁵⁵.

A escola tem um papel fundamental na contribuição das relações sociais, pois difunde valores que serão reproduzidos socialmente e prepara a juventude para a escolha de uma profissão. Ao ingressarem no ambiente escolar, as crianças e os jovens se deparam com um ambiente totalmente distinto do seu, onde os seus valores podem não serem considerados como legítimos e, por vezes, podem ser violados no intuito de se submeterem à essa cultura imposta¹⁵⁶. Cabe, então, a essa instituição ser um instrumento de inclusão social, um conespícuo determinante na vida das crianças e dos jovens.

Atualmente há a necessidade de que a escola respeite também os espaços dos jovens, suas crenças, suas individualidades, e seja colaborativa com a liberdade de expressão, além de ser capaz de dialogar sem tolher a diversidade. É necessário compreender que as crianças e os jovens são livres, dotados de capacidade de compreensão sobre o mundo e sobre sua realidade e não meros reprodutores de conceitos e fórmulas. A percepção de que o diálogo entre os alunos e os professores, diretores e funcionários dentro das instituições escolares deve servir para formar cidadãos conscientes sobre seus direitos, deveres e sobre a sua própria realidade. A educação dentro do ambiente escolar não pode ser mais encarada com uma visão de imposição de regras inflexíveis, sem espaço para ideias divergentes.

POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS ÀS CRIANÇAS E AOS ADOLESCENTES

Os princípios que orientaram a concepção dos primeiros programas nacionais brasileiros de educação infantil de massa foram fortemente influenciados por agências

¹⁵³ ALMEIDA, 2013.

¹⁵⁴ IARALHA, 2015.

¹⁵⁵ IARALHA, 2015.

¹⁵⁶ LEITE, 2015.

intergovernamentais ligadas à Organização das Nações Unidas (ONU), em especial o Fundo de Emergência internacional das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).¹⁵⁷ A influência do Brasil tem sido marcante no jogo de tensões, conflitos e coalizões que marcam as políticas sociais brasileiras destinadas à pobreza.

A elaboração e a divulgação das novas propostas do UNICEF para a infância e a juventude surgiram por meio de estudos/publicações, seminários internacionais / regionais, reuniões da Comissão Executiva e atuação de técnicos do UNICEF que assessoravam diretamente instituições nacionais. É necessário destacar algumas peculiaridades na defesa dos direitos da criança. Os direitos da criança possuem ainda duas peculiaridades básicas: supõem necessariamente um conjunto de ações que atravessam diversas políticas setoriais (saúde, educação etc.) e sua defesa é capaz de articular diversas tendências políticas, religiosas e grupos sociais de orientações distintas¹⁵⁸.

No Brasil, é empiricamente verificável uma grande desigualdade no acesso das crianças à cidadania. As ações públicas voltadas para esse segmento jamais se orientaram por princípios de justiça, sendo revestidas por contradições e peculiaridades históricas, no qual havia, por exemplo, uma diferenciação entre o conceito de menor de idade e o conceito de criança. Segundo, essa pormenorização, o conceito jurídico de menor de idade designava todas as infâncias pobres, entendidas como potencialmente perigosas e que deveriam ser contidas. Essa classificação opunha-se ao conceito de criança, pelo qual eram definidos aqueles que viviam em famílias burguesas.

Em atenção às disposições do texto constitucional, o legislador ordinário promulgou, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069, reconhecendo, em âmbito infraconstitucional, a proteção dos menores como verdadeiros sujeitos de direitos que clamam por proteção especializada, diferenciada e integral¹⁵⁹. O art. 4º do ECA, em consonância com o art. 227 da Constituição Federal, atribui à família, à comunidade, à sociedade e ao Estado, o dever de garantir os direitos das crianças e dos adolescentes 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 comunitária¹⁶⁰.

Vale ressaltar, outrossim, que em âmbito internacional foi reconhecido o papel do Estado na defesa das crianças em 1989, pela Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela ONU, ratificada por 196 países e considerada como uma lei internacional amplamente reconhecida pelos Estados nacionais¹⁶¹. Os Estados signatários assumiram, com a ratificação da Convenção, o dever de adotar em suas legislações internas os princípios e normas enunciados no texto, visando consolidar a proteção integral da

¹⁵⁷ ROSEMBERG, 2001.

¹⁵⁸ MARTINS, 2003.

¹⁵⁹ BRASIL, 1990b.

¹⁶⁰ BRASIL, 1988.

¹⁶¹ UNICEF, 1989.

criança em âmbito nacional (art. 1º). Entre os inúmeros deveres impostos ao Estado, destacam-se: assegurar a sobrevivência e o desenvolvimento das crianças (art. 6º); assegurar a formação da opinião individual da criança (art. 12); garantir a liberdade de expressão, o direito de receber informação (art. 13); garantir a liberdade de pensamento e consciência (art. 14); cuidar da interferência da mídia na vida das crianças, zelando pelas informações que lhes são repassadas (art. 17); proteger as crianças de todo tipo de violência física ou mental, elaborando programas sociais e prestando toda a assistência necessária (art. 19); garantir o direito da criança ao adequado desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social (art. 27); prover a educação infantil com base em princípios humanos, éticos e solidários (art. 28 e 29)¹⁶².

Para sanar esta necessidade principiológica de defesa de direitos fundamentais das crianças e adolescentes no Brasil está consolidado o princípio da Proteção Integral, que diz respeito à assistência às crianças e aos adolescentes por parte de todos àqueles que na sua formação estejam envolvidos de algum modo¹⁶³. Isto visa dizer que os direitos destes indivíduos devem ser reconhecidos como direitos especiais, específicos pela condição que alçam – já que estão em pleno desenvolvimento. Ou seja, a Proteção Integral voltada à criança e ao adolescente, se refere à proteção na concepção mais ampla da palavra, necessitando a família, o Estado e a sociedade garantir condições mínimas para a felicidade, atual e futura, destes indivíduos em formação. Também, alude à integralidade da perspectiva da criança e do adolescente que têm seus direitos resguardados em todas as esferas para o seu efetivo desenvolvimento, quais sejam: físico, mental, moral, espiritual e social.

EDUCAÇÃO PARA A SAÍDA DA MARGINALIZAÇÃO

Faz-se necessário compreender a delinquência infantil correlacionando-a à educação enquanto parâmetro de análise. Por um longo período, a educação ficou restrita à algumas camadas elitizadas da sociedade brasileira. A educação só se tornou um direito social fundamental com a Constituição Federal de 1988, que trouxe um capítulo próprio para dispor sobre o tema:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho¹⁶⁴.

Ao concernir educação, pobreza e desigualdade social é importante compreender que aos pobres faltam oportunidades de fazer escolhas e traçar caminhos. A educação

¹⁶² UNICEF, 1989.

¹⁶³ SARAIVA, 2018.

¹⁶⁴ BRASIL, 1988, p. 491.

é variável de acordo com o espaço e a classe social e isso se dá devido às diferenciações históricas, de forma que a pobreza é capaz de gerar desigualdade educacional. Considera-se que a educação é fundamental para a saída da condição da pobreza, pois pessoas escolarizadas têm mais chances de ingressarem no mercado de trabalho, porém apenas o acesso à educação não é suficiente, sendo que devem ser criados meios de permanência na escola/universidade para uma aprendizagem com qualidade¹⁶⁵.

Crianças que vão à escola tem menos propensão de ingressarem na marginalização, pois tem uma educação voltada à vida comunitária, compreendendo e aprendendo diretrizes de convivência harmoniosa dentro da sociedade. Além destes fatores, essas crianças têm a possibilidade de conseguir uma melhor colocação no mercado de trabalho; compreendem o seu papel no contexto social em que vivem; entendem como conseguem mudar a sua realidade social; e, por consequência, modificar à realidade daqueles com os quais convive. Quanto mais escolas do município abre, faz a manutenção e investe, mais delinquentes juvenis retira das ruas¹⁶⁶.

A educação, em conjunto com atividades recreativas que desenvolvem a criança e o adolescente como um todo, pode ser um fator decisivo da prevenção da delinquência juvenil brasileira. Isto porque com a informação correta, com o acesso à educação continuada e de qualidade e com a prática de atividades recreativas, é possível desenvolver as possibilidades de crescimento individual, fomentar novas perspectivas sociais e desenvolver as potencialidades desses indivíduos em formação.

Se a marginalização e a exclusão social aparecem como fatores de risco para a delinquência juvenil, por vezes por questões históricas de desigualdade social ou de pré-conceitos existentes em desfavor de alguns segmentos de crianças e adolescentes, é necessário buscar fatores de proteção para acolher, incluir e desmistificar esse segmento da sociedade que já foi tão esquecido. Assim compreendendo os anseios desses jovens, os fatores motivacionais que os levam a praticar atos de delinquência e de que forma os direitos sociais e individuais podem ser resguardados, haverá o desenvolvimento de políticas públicas eficazes na promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado deve continuar sendo o garantidor das políticas públicas eficazes que respeitem a diversidade e que promovam a igualdade social dentro do ambiente escolar. Como dito, a escola não tem apenas o papel de ser um mero reprodutor de fórmulas e conceitos teóricos, pois, ao promover a conscientização dos direitos por meio do diálogo aberto, democrático e incentivador se torna uma importante ferramenta para modificar à realidade de jovens vulnerabilizados. A educação de qualidade e inovadora é capaz de resguardar os direitos fundamentais básicos das crianças e dos adolescentes e deve

¹⁶⁵ GARCIA E YANNOULAS, 2017.

¹⁶⁶ BRASIL, 2010.

ser a ponte que liga o acesso ao conhecimento com o fomento de novas oportunidades profissionais, intelectuais e morais.

Os programas de prevenção voltados às crianças e aos adolescentes devem partir de uma perspectiva para incluir esses indivíduos numa sociedade mais justa, humana e que seja capaz de promover o diálogo livre de preconceitos e estigmas. Assim os fatores de risco que levam à marginalização e conseqüentemente à delinquência podem ser confrontados com os fatores de proteção que são capazes de reduzir os índices de criminalidade. Identificar as mazelas sociais e históricas que levam à discriminação e à condição de marginalização é importante e crucial para a promoção dos direitos fundamentais das crianças e dos jovens.

Partindo de uma perspectiva de que é necessário conhecer a história, a cultura e a identidade dessas crianças e desses adolescentes para não reduzi-los apenas a números ou estatísticas. Pois um bom programa de prevenção que segue as diretrizes internacionais e nacionais deve ser pautado na educação e conscientização de direitos e deveres, seja dentro do ambiente escolar ou em organismos não-governamentais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. T. **Delinquência juvenil e controle social: a construção da identidade infratora e a dinâmica disciplinar do Estado**. 2013. 210 f. Tese (Doutorado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Centro de Ciências Jurídicas/Faculdade de Direito do Recife, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

BARROS, R. P.; HENRIQUES, R.; MENDONÇA, R. Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 15, n. 42, p. 123-142, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, Supremo Tribunal Federal, 2019.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990a**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm. Acesso em 17 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990b**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em 02 jan. 2020.

FERREIRA, P. M. Delinquência juvenil, família e escola. **Análise Social**, v. 32, n. 143/144, p. 913-924, 1997.

GARCIA, A.; YANNOULAS, S. Educação, pobreza e desigualdade social. **Em Aberto**, v. 30, n. 99, p. 25-39, 2017.

IARALHA, L. B. Fatores de risco subjacentes à delinquência juvenil. **Revista UFP**, v. 10284, n. 4906, p. 69-78, 2015. Disponível em <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/4906>. Acesso em 17 mar. 2020.

LEITE, L. H. A. **Escola, espaços e tempos de reprodução e resistências da pobreza**. Brasília, Ministério da Educação, 2015.

MARTINS, C. S. Reintegração da criança e do adolescente vítimas na percepção dos pais. **Revista brasileira de enfermagem**, v. 56, n. 6, p. 651-654, 2003.

BRASIL. IBGE. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em <<https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html>>. Acesso em 20 mar. 2020.

ROSEMBERG, F. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. **Revista Estudos Feministas**, v. 9, n. 2, p. 515-540, 2001.

SARAIVA, J. B. C. **Adolescente em conflito com a lei da indiferença à proteção integral, uma abordagem sobre a responsabilidade penal juvenil**. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2018.

UNICEF. *Convenção sobre os direitos da criança*. Serra Negra, Micas, 1989.

GERAÇÃO DESLOCADA: AGRAVAMENTO DA DIFICULDADE AO ACESSO À EDUCAÇÃO POR JOVENS VENEZUELANOS NO BRASIL EM TEMPOS DE CRISE PANDÊMICA

Carla Santana Gonçalves¹⁶⁷

INTRODUÇÃO

Com uma análise do último relatório “Refúgio em Números” feito pelo Observatório das Migrações Internacionais, em conjunto com o Ministério da Justiça e Segurança Pública e o Comitê Nacional para os Refugiados (2021) se observa na última década um deslocamento em larga escala por venezuelanos que buscam asilo no Brasil¹⁶⁸.

O número de pessoas oriundas do país latino buscando refúgio é alarmante pelo domínio, bem mais da metade, da porcentagem de solicitações de acolhimento no Brasil em comparação aos outros países do mundo. E mais ainda pelo fato de se refugiarem no país ser, quase unanimemente, por grave e generalizada violação dos Direitos Humanos. Essas pessoas fogem de situações degradantes de fome, falta de saneamento e condições básicas de vida, bem como a falta de trabalho e educação¹⁶⁹.

Para qualquer refugiado ou pessoa fugindo da violência que é a principal causa de deslocamento forçado, parece que hoje não existe um lugar seguro no mundo. Até o final de 2017, as Nações Unidas contabilizaram 68, 5 milhões de pessoas que foram obrigadas a se deslocar. Delas, 25, 4 milhões são consideradas refugiadas.¹⁷⁰

Além disso, o relatório demonstra a fuga majoritária de jovens, ou seja, uma geração que, de cedo, sofre com problemas sociais e busca mudanças de vida, mas que, por circunstâncias locais, são expelidos para outras nações, como o Brasil. Neste trabalho será tratado as dificuldades e prejuízos que esses jovens venezuelanos encontram na realidade brasileira, já que não têm suporte para investir na educação e são propelidos ao trabalho, o que acaba por os fixar em uma condição de inércia intelectual e, conseqüentemente social.

O objetivo da pesquisa é observar, pontuar os problemas sociais e estruturais que estrangeiros, especificamente jovens, venezuelanos estão suscetíveis no Brasil, o que dificultam seu desenvolvimento educacional a fim de poder solucioná-los, em vista

¹⁶⁷ Graduanda em Direito pela Universidade Federal do Piauí. Integrante do grupo de pesquisa Direito e Subdesenvolvimento: o desafio furtadiano, DEF-FADUSP (2020 - atual). Integrante do grupo de pesquisa República na linha de pesquisa “Judicialização da política, neoconstitucionalismo e Separação de poderes”, UFPI (2021- atual).

¹⁶⁸ SILVA et al., 2021.

¹⁶⁹ SILVA et al., 2021.

¹⁷⁰ YOUSAFZAI, 2019, p. 10.

que como dito anteriormente, é o grupo de imigrantes em maior quantidade e que nos últimos anos predominam no cotidiano das principais cidades brasileiras. Obviamente, existem outros imigrantes de outras nações que buscam refúgio no país, no entanto, o povo venezuelano foi escolhido para pesquisa por seu destaque volumoso nos dados e percentuais, sendo válido um realce no estudo.

CRISE POLÍTICO-ECONÔMICA NA VENEZUELA E PROPULSÃO À IMIGRAÇÃO AO BRASIL

O presidente Nicolás Maduro tomou posse presidencial em 2013, em um ano em que a Venezuela já começava a ver sua economia entrar em dificuldade. Em 2014, houve uma queda do preço do petróleo, o que atingiu bastante a economia do país, por ser dependente quase que completamente desse recurso natural, o que representa, aproximadamente, 96% das relações de mercado do país. Com isso, iniciou-se uma crise vultosa; gerando escassez de produtos básicos, suprimentos farmacêuticos, alimentos, dentre outros, fatos que impactaram à população diretamente¹⁷¹.

Em 2015, pela primeira vez em muito tempo, a oposição se tornou dominante do parlamento venezuelano e, com isso, aumentou a pressão sobre o governo de Maduro, já que o Executivo era Chavista¹⁷² e o Legislativo dominado pela oposição, que queria um outro tipo de governo. Com essa pressão aumentando, durante vários meses de 2017, houveram diversos protestos massivos e violentos, com a presença de grande parte da população, que era confrontada duramente pelo Exército venezuelano. O movimento foi palco de centenas de mortes devido ao embate. Também foi recorrente a prisão, represálias e pedido de asilo por parte de diversos líderes da oposição desde o início dessa “guerra civil”. Além disso, houveram perseguições advindas do Governo, já que era fervoroso o pedido de revogação do mandato do presidente Maduro¹⁷³.

Para permanecer no poder e controlar mais ainda os opositores, o presidente em exercício decidiu convocar uma assembleia constituinte, que foi rechaçada pelos opositores e acabou sendo feita apenas com os seus apoiadores, implantando um sistema onde o Legislativo foi suprimido, fortificando o governo do presidente. E essa modificação na sistemática política do país foi apoiada por alguns países importantes, como China, Turquia, Rússia, que são grandes potências na comunidade internacional. Do outro lado, tem-se um líder da oposição, presidente da Assembleia Nacional da Venezuela e que se autodeclarou presidente em janeiro de 2019, com apoio e reconhecimento de outras grandes potências globais, como Brasil, Reino Unido, e principalmente, os Estados Unidos¹⁷⁴.

¹⁷¹ CORAZZA; MESQUITA, 2018.

¹⁷² Hugo Chávez foi presidente na Venezuela por ininterruptos quatorze anos, de 1999 a 2013. Foi um governo de esquerda que possuía ideias, estilo de governança próprio, sendo fundamento para uma ideologia intitulada “Chavismo” e que é, para o atual presidente do país Nicolás Maduro, modelo exemplar de governança.

¹⁷³ CORAZZA; MESQUITA, 2018.

¹⁷⁴ CORAZZA; MESQUITA, 2018.

De posse dessas informações fundamentais, que justificam a crise socioeconômica e política vivenciada na Venezuela, é possível compreender a instabilidade e insegurança que assolava diariamente a população desse país. As pessoas se encontravam em situação de desemprego, com suas reservas de dinheiro por se esvaír, a fome cada dia mais se acercando dos lares de milhões de famílias. Concomitantemente, a violência nas ruas os assombravam e tirava as últimas esperanças de que a democracia no país voltasse a se consolidar novamente.¹⁷⁵

Não houveram muitas escolhas: ou permaneciam e sofriam com as problemáticas da “guerra” ou buscavam outras nações pacíficas na intenção de sobreviverem e lutarem pelo mínimo de dignidade para suas famílias. Em verdade, não se trata bem de escolhas, pois ainda existem muitas pessoas que foram obrigados a permanecerem por falta de condições de deslocamento, principalmente as pessoas de mais idade. Malala Yousafzai pondera que essa “escolha” é algo sofrível:

Nunca deixa de me chocar que as pessoas considerem a paz algo garantido. [...] Nem todo mundo tem essa sorte. Milhões de homens, mulheres e crianças testemunham guerras diariamente. A realidade dessas pessoas envolve violência lares destruídos, vidas inocentes perdidas. A única escolha que têm para se manter seguras é ir embora. Então elas “escolhem” ficar longe de casa. Só que não é exatamente uma escolha.¹⁷⁶

Diante de tais condições, é que se pôde observar a presença de uma porção de venezuelanos adentrando no Brasil, sobretudo pela região amazônica, desde o início da crise, em busca de melhores condições de vida. É o que mostra o último relatório “Refúgio em Números”, feito em conjunto pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública e o Comitê Nacional para os Refugiados, em que dos 28.889 (vinte oito mil oitocentos e oitenta e nove) pedidos de refúgio no Brasil, 17.385 (dezesete mil trezentos e oitenta e cinco) foram de venezuelanos. Essa intenção foi possível constatar em diversos relatos dos próprios imigrantes que se viam em situações desumanas e já não suportaram conviver com uma instabilidade colossal na Venezuela¹⁷⁷.

O Brasil é um país, frequentemente, buscado por estrangeiros para acolhimento, devido sua variabilidade cultural, extensão territorial, as políticas migratórias não são tão rígidas e restritas como Estados Unidos. Recentemente, em 2017, foi promulgada a nova Lei de Migração¹⁷⁸, que defende a regularização migratória e repudia a expulsão e não acolhimento das pessoas em situação de refúgio, fazendo, assim, que o país se torne atrativo para os que buscam o mínimo de remanso possível. Além disso, buscam refugiar-se com a justificativa de que seus direitos humanos estão sendo violados. Nesta esteira, o Brasil, com essa normativa, se apresenta como compatível com seus anseios:

¹⁷⁵ CORAZZA; MESQUITA, 2018.

¹⁷⁶ YOUSAFZAI, 2019, p. 9-10.

¹⁷⁷ SILVA et al., 2021.

¹⁷⁸ A nova Lei de Migração, 13.445, de 24 de maio de 2017, tem como objetivo a igualdade de imigração e livre acesso a serviços, planos e assistência social, bens públicos, educação, assistência jurídica pública abrangente, trabalho, habitação, serviços bancários e segurança social.

No que se refere às fundamentações exaradas pelo Conare¹⁷⁹ no ato de reconhecimento da condição de refugiado, [...] indicam que, ao longo da última década, a categoria de fundamentação mais aplicada para o reconhecimento da condição de refugiado foi “Grave e Generalizada Violação dos Direitos Humanos (GGVDH)”, responsável por 93,7% do total de fundamentações aplicadas no período 2011 a 2020.¹⁸⁰

Com base nos números e fatos apresentados alhures é que se justifica a seleção desta fonte ao tratar, especificamente, a situação de venezuelanos no Brasil, já que a afirmativa de que eles são a maioria dos estrangeiros em situação de refúgio no país é de uma veracidade irrefutável.

SITUAÇÃO DOS ESTRANGEIROS DURANTE A PANDEMIA E DIFICULDADES EDUCACIONAIS

A imigração no Brasil e seus percalços não é algo novo a ser abordado, pois já se sabe as condições de recepção dos refugiados. As dificuldades de ingresso no país demandam bastante esforço, apesar de teoricamente o tom de armistício ser frisado, a exemplo do rechaço ou desestima da população brasileira para com esses. Em face dessas dificuldades no acolhimento, e até mesmo o curto espaço de tempo em que esse acompanhamento é prestado, é forçosa a situação dos milhares de venezuelanos que chegam no país a buscarem quase que automaticamente uma ocupação laborativa. Aqui não cabe o termo “emprego”, pois além de se distanciarem da formalidade ainda são atividades humanamente atroz, muitas vezes em condições insalubres e com remuneração incongruentes, tudo isso para lograr o mínimo do sustento.

Se em um momento de uma considerável, ainda que controvertida, “estabilidade” no Brasil os estrangeiros sofrem com a falta de estimulação governamental e programas sociais – que possam estabelecer condições necessárias para que consigam se estabilizar e ingressar adequadamente na sociedade econômica brasileira e prover seu sustento – que dirá em um período de crise sanitária global causada pela COVID-19, onde o país se destaca como um dos mais morosos e conflituosos a lidar com a pandemia.

Passa-se, agora, a desenvolver a temática educacional desses venezuelanos no país, já que é possível compreender as circunstâncias que os trouxeram ao Brasil e se tem ciência das dificuldades recorrentes na luta diária com o governo e a sociedade brasileira. Como dito anteriormente, os refugiados são impelidos a buscarem, forçosamente, uma ocupação laborativa. Obviamente, a possibilidade de buscarem estudos é a última presente na lista de planos posteriores à instalação no país, o que não significa dizer que não seja de vontade deles, mas sim que, para o momento, se torna inviável.

¹⁷⁹ O Comitê Nacional para os Refugiados é um órgão multiministerial do qual participam o governo, a sociedade civil e a ONU, por meio do ACNUR, com objetivo de entender a condição dos refugiados no Brasil e tomar uma decisão, além de promover a integração deles com a população local.

¹⁸⁰ SILVA et al., 2021, p. 44

Segundo o relatório “Refúgio em números”, é que a maioria dos venezuelanos que se deslocam para o Brasil são muito jovens. A geração jovem venezuelana busca melhores condições de vida, mas é impedida de estudar, pelas circunstâncias, e acabam por dispor de todas suas energias no trabalho, para conseguir o básico alimentar a si e seus familiares. Sendo possível constatar essa jovem imigração no trecho do levantamento:

Já a distribuição por nacionalidade e grupos de idade das pessoas que solicitaram reconhecimento da condição de refugiado, em 2020 [...], revela que a maior parte dos solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado tinham entre 25 e 39 anos de idade, seguida pelo grupo de 15 a 24 anos de idade e pelas pessoas solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado menores de 15 anos. Estes três grupos de idade concentraram 84,7% do total de pessoas que solicitaram refúgio, em 2020, o que caracteriza um perfil majoritariamente jovem dessa população.¹⁸¹

Como é possível analisar no relatório, uma geração jovem de venezuelanos dirige-se ao Brasil e é privada de educação, sendo os problemas iniciados pela falta de compreensão da língua portuguesa – o que já dificulta a aprendizagem dos alunos – e combinados com a necessidade alimentar entre outras mais urgentes, o que acarreta abandono da busca por formação. Existem, em alguns centros de refugiados, oficinas com professores voluntários para fazer o acompanhamento de crianças e jovens nas atividades escolares, os que ainda conseguem frequentar. Como exemplo, o espaço *Súper Panas*, do UNICEF em parceria com o Instituto Pirilampos, em Roraima, onde são ministradas aulas de português e atividades recreativas para meninas e meninos venezuelanos.¹⁸²

No geral, esse suporte ainda é escasso em muitas regiões do país, e, de fato, crianças e jovens se veem forçados a priorizar o trabalho. Eles até podem iniciar os estudos, mas o índice de permanência é baixo ao extremo, como se mostrou no relatório “Juntos pela Educação de Refugiados”, da ACNUR, Agência da ONU para Refugiados, em que a taxa de matrículas é de 77% no ensino primário e apenas 31% dos jovens estão matriculados no ensino secundário. Apenas 3% dos jovens refugiados estão matriculados no ensino superior.¹⁸³

Além disso, é insustentável priorizar a aquisição de aparelhos digitais e serviços de internet, em tempos que a alimentação e a busca por um abrigo seguro são cruciais, tanto pela questão de serem refugiados como pelo agravamento diante da crise pandêmica sanitária no Brasil.

A questão é sobre o acesso e se as pessoas têm um celular ou outro dispositivo em casa. [...] As famílias também podem não conseguir pagar por uma conexão de internet. Muitos campos de refugiados estão em áreas remotas sem sinal FM

¹⁸¹ SILVA et al., 2021, p. 13.

¹⁸² ONU, 2021.

¹⁸³ ACNUR, 2020.

das estações de rádio nacionais, por exemplo. Assim, as crianças não têm como ouvir nem mesmo transmissões de aula via rádio.

[...] Embora crianças de famílias de baixa renda nas comunidades de acolhimento sejam igualmente afetadas pela desigualdade de acesso digital, as crianças refugiadas, que muitas já se ausentaram da escola por longos períodos, passam pelo agravante de perder assistências adicionais muito necessárias em suas escolas, como aulas de idiomas e apoio psicossocial.¹⁸⁴

Portanto, é perceptível a dificuldade que muitos refugiados passam desde o início da pandemia da Covid-19. O esforço pela sobrevivência reduziu ainda mais as possibilidades de se dedicarem à educação e, como consequência, poderão se encontrar, brevemente, em um círculo vicioso de pobreza e privação social, econômica e intelectual.

PREJUÍZOS SOCIAIS, ECONÔMICOS E INTELECTUAIS PARA UMA GERAÇÃO JOVEM VENEZUELANA

Em qualquer circunstância econômica, política ou social que uma sociedade possa se encontrar, enquadrando-se em altos, médios ou baixos padrões de estabilidade, a educação sempre será um termômetro dos seus níveis de desenvolvimento. Provavelmente, um país que investe na educação dos seus habitantes terá um retorno certo e uma estabilidade presumida. No entanto, nações que ainda se encontram em situação de não conseguirem priorizar integral ou parcialmente a educação em seu sistema, vivem cercadas de mazelas que levam um certo tempo para serem reparadas, ou até mesmo nem chegam a ser. Este é o caso do Brasil e de muitos países subdesenvolvidos.

A dificuldade educacional no maior país sul americano transpassa vários anos. Apenas nas últimas décadas, o país veio a ser considerado minimamente suficiente, não sendo solvido o problema, pois ainda há diversos impasses estruturais que estão enraizados na sociedade brasileira. E se com os nacionais os óbices já são bastante recorrentes, com estrangeiros refugiados a conjuntura se exacerba ainda mais. As limitações são dobradas e desestimulam a permanência e investimento no ambiente escolar.

Como dito alhures, a educação não é algo considerado urgente para os refugiados, já que seus resultados se dão a longo prazo e a fome não aguarda esses proventos. Um serviço com remuneração garantida é mais conspícuo e efetivo. E é por esta razão que milhares de jovens venezuelanos se submetem a atividades laborais e abandonam os estudos. Antes da pandemia já era recorrente, e com sua chegada a situação se agravou consideravelmente. Uma última análise feita pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) afirma que, devido à pandemia, poderá haver uma redução

¹⁸⁴ ACNUR, 2020.

do acesso de crianças refugiadas à educação, isso porque após a crise sanitária, suas escolas estarão fechadas, os pais não têm mais condições de mantê-los na escola por necessitarem trabalhar para contribuir com a renda familiar, sendo uma preocupação maior ainda, a situação de meninas, já que estas frequentam as escolas em menor quantidade que meninos. Segundo dados da ACNUR, países em que o percentual de frequência delas já era menor que 10%, no pós pandemia correrá o risco de desistirem definitivamente da educação.¹⁸⁵

O Brasil se enquadra nesses países que requerem vistas mais cautelosas para sua situação, tanto é que o Fundo Malala¹⁸⁶ está apoiando instituições em vários países, como o Brasil, para que possam investir na educação, especialmente de meninas, e que os danos sejam ao menos minimizados pela situação difícil vivenciada no mundo. Apoio justificado, pois, segundo uma pesquisa feita pelo Fundo Malala, 20 milhões de meninas em países de renda baixa e média-baixa podem nunca mais voltar para a sala de aula.¹⁸⁷

Right now, girls in the world's most vulnerable communities are not able to access quality education and distance learning opportunities. The COVID-19 pandemic will disproportionately affect these girls and young women now and for years to come. In response, Malala Fund is supporting organisations in Brazil, Ethiopia, India, Nigeria and Pakistan to keep girls learning. In addition to the partners listed below, Malala Fund is also supporting Lebanese Alternative Learning (LAL) to develop training courses for educators on remote teaching in Lebanon.¹⁸⁸

Neste sentido, é evidente que a situação desta jovem geração venezuelana refugiada se vê restrita a um *looping* laborativo que a obsta da possibilidade de ascensão e estabilidade por meio da educação. O suporte governamental para estes jovens é escasso, quase que inexistente. É forçoso pontuar e elencar ações concretas, como sedes de acolhimento e apoio por parte dos governos estaduais – em todo o Brasil – a este grupo de refugiados que vieram em busca do mínimo de hospitalidade de um país que aparentemente se mostra acolhedor. É mais comum verificar instituições sociais sem vínculo governamental agirem na causa, como o suporte de ONG's e igrejas.

Segundo relatório de refugiados, em 2018, apenas 11 Unidades da Federação contavam com municípios que ofereciam cursos de português para solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado e para refugiados. Havia também, a

¹⁸⁵ GI, 2020.

¹⁸⁶ Malala e Ziauddin Yousafzai fundaram o Fundo Malala em 2013 para defender o direito de todas as meninas a 12 anos de educação gratuita, segura e de qualidade. Juntos, e com outros apoiadores pelos países, desenvolvem ações para um mundo mais igualitário, garantindo que todas as meninas possam ir à escola.

¹⁸⁷ MALALA, 2021.

¹⁸⁸ Neste momento, as meninas das comunidades mais vulneráveis do mundo não têm acesso a educação de qualidade e oportunidades de ensino à distância. A pandemia do COVID-19 afetará desproporcionalmente, essas meninas e jovens mulheres agora e nos próximos anos. Em resposta, o Malala Fund está apoiando organizações no Brasil, Etiópia, Índia, Nigéria e Paquistão para manter as meninas aprendendo. Além dos parceiros listados abaixo, o Malala Fund também está apoiando o Lebanese Alternative Learning (LAL) para desenvolver cursos de treinamento para educadores em ensino remoto no Líbano. (MALALA, 2021, tradução nossa)

presença de cinquenta e oito abrigos para o acolhimento de imigrantes, de solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado e de refugiados no Brasil inteiro, mas com concentração na região centro-sul. São medidas ainda que deixam a desejar para atender as necessidades dos refugiados. É algo que necessita ser aprimorado, devido a grande quantidade dos que chegam.¹⁸⁹

A prestação de formação de língua portuguesa e abrigos não são suficientes para solver e prover a manutenção e permanência desses jovens na educação. Isso é visível nos números apresentados anteriormente, pois os dados recentes mostram que essa faixa etária de imigrantes, de 25 e 39 anos de idade, seguida pelo grupo de 15 a 24 anos de idade e pelas pessoas solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado menores de 15 anos, ou seja, simplesmente jovens, estão abandonando o sistema educacional para buscar sustento através do trabalho.¹⁹⁰

E como consequência desse trabalho prematuro, limita-se o seu acesso à educação e, conseqüentemente, a capacidade de mobilidade e ascensão social por meio da educação. Trata-se, portanto, em caso de permanência dessa inércia, uma geração perdida para o mundo trabalho, já que dificilmente aparecerá oportunidade para que possa se dedicar à educação e permanecerão no labor por bastante tempo, tendo-o como prioridade, e quiçá, quando houver uma certa estabilidade, poderá incentivar seus descendentes.

NECESSIDADE DE UM ACOLHIMENTO MAIS HUMANO E ORGANIZADO PARA ESTRANGEIROS NO BRASIL

A amplitude do suporte brasileiro aos estrangeiros refugiados ainda necessita de uma reforma drástica para que seja feita de forma adequada, diferente do que é feito até o momento. De fato, é de grande importância as ações já existentes. No entanto, mudanças na sistemática de acolhimento devem ser aprimoradas para que possa-se suprir suas necessidades dos refugiados de forma mais efetiva. A pandemia não deveria ser escusa para prover o mínimo aos refugiados, aliás eles também estão vivendo no Brasil concomitantemente à pandemia como todos os habitantes do território nacional. Deve-se identificar a peculiaridade das situações em que se encontram e, nos planos governamentais, devem ser abordadas tais necessidades específicas.

A educação durante a pandemia migrou para o meio virtual e dificultou o acesso dos jovens venezuelanos ao ensino. Assim como os governos buscaram alternativas para famílias brasileiras de baixa renda, ações para refugiados deveriam ser pensadas e postas em prática igualmente, aliás, as crianças e jovens estrangeiros em situação de refúgio também frequentam essas escolas. No entanto, pouco se foi discutido pelos governos sobre a situação destes durante o enfrentamento ao vírus, a exemplo das pesquisas realizadas por órgãos que trabalham diretamente com os refugiados, como a

189 SILVA *et al.*, 2021.

190 SILVA *et al.*, 2021.

ACNUR, alertando justamente sobre a situação deles e das consequências gravosas pós pandemia.¹⁹¹

No livro de Immanuel Kant intitulado “À paz perpétua” se apresenta um meio de interação pacífica entre os Estados, em que a guerra é suprimida e só se faz presente para fins estritamente necessários, enfatizando o estabelecimento da relação necessária entre política e ética por meio do direito internacional, elencando artigos que levam à essa paz. Neste livro, em sua segunda seção, artigo definitivo número três, afirma-se que uma das formas de alcançar pacificação é pela garantia do direito cosmopolita à hospitalidade de pessoas do estrangeiro.¹⁹²

Kant destaca que o direito cosmopolita retrata a hospitalidade universal respeitando os direitos dos cidadãos do mundo como seres humanos e tratamento de um cidadão quando visita outro Estado. Este, como vivente da terra, não tem como deixar seu lar, portanto, não deve receber tratamento hostil por parte de seu receptor. É como se criasse o conceito de uma espécie de cidadania global:

[...] hospitalidade significa aqui o direito de um estrangeiro a não ser tratado com hostilidade em virtude da sua vinda ao território de outro. Este pode rejeitar o estrangeiro, se isso puder ocorrer sem danos, mas enquanto o estrangeiro se comportar amistosamente no seu lugar, o outro não o deve confrontar com hostilidade. Não existe nenhum direito de hóspede sobre o qual se possa basear esta pretensão (para tal seria preciso um contrato especialmente generoso para dele fazer um hóspede por certo tempo), mas um direito de visita, que assiste todos os homens para se apresentarem à sociedade, em virtude do direito da propriedade comum da superfície da Terra, sobre a qual, enquanto superfície esférica, os homens não se podem estender até ao infinito, mas devem finalmente suportar-se uns aos outros, pois originariamente ninguém tem mais direito do que outro a estar num determinado lugar da Terra.¹⁹³

Diante da análise e embasamento na ideia deste exímio filósofo, é facilmente compreensível que os países, especialmente o Brasil, devem majorar sua cordialidade e assegurar uma condição de vida menos sofrível para com os jovens que perdem oportunidades recorrentes por estarem fadados ao labor diário.

Isso é uma questão social e estrutural a ser resolvida pelo Estado brasileiro, pois, assim como se põe um incongruente o trabalho infantil no país, deve-se ter a mesma cautela ao analisar a situação desses jovens que são impelidos ao trabalho. Para os olhos das autoridades e da própria sociedade essas situações passam despercebidas ou até mesmo são vistas como realmente necessárias, já que se tratam de estrangeiros. Entretanto, se conclui que isso é mera insipiência.

Em geral, situações que geram repercussão geral acabam por propiciar ações governamentais mais imediatas para solver imbróglis. Porém, poucas requisições

191 ACNUR, 2020.

192 KANT, 1989.

193 KANT, 1989, p. 20.

chegam ao poder público para que sejam pensadas formas de aprimorar um acolhimento mais humano e organizado no Brasil. Enquanto não houver cobranças suficientemente impulsionadoras, a situação de refugiados permanecerá como está, existindo, mas com mínimas possibilidades de melhora. Isso ocorrerá até que certos prejulgamentos realizados pelos brasileiros natos sejam superados; quando estrangeiros que buscam refúgio forem compreendidos como viventes da Terra e não como um grupo que não mereça receptividade.

A ativista pela educação Malala Yousafzai é pontual nessa questão ao dizer que refugiados são pessoas comuns em busca de algo melhor, sendo iguais a milhões de pessoas pelo mundo com o diferencial que, por razões diversas, não podem permanecer em seus países:

Os números são impressionantes que esquecemos que são indivíduos que foram obrigados a deixar suas casas. São médicos e professores. Advogados, jornalistas, poetas e líderes religiosos. Além de crianças, muitas crianças. [...] Os refugiados que compõem esse número tão impressionantes são seres humanos que esperam um futuro melhor.¹⁹⁴

Isso significa dizer que é essencial a consideração e empatia pelas pessoas de fora. Ao contrário do que muitos acham, ao afirmar que oportunizar refugiados atrapalha as oportunidades de brasileiros. Em verdade, só se está disponibilizando o mínimo humano de convivência e subsistência aos que meramente buscam sobrevivência, liberdade e paz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como observado no decorrer deste trabalho, o número de jovens oriundos da Venezuela buscando refúgio é alarmante pelo predomínio, sendo superior à metade da porcentagem de solicitações de acolhimento no Brasil. Destaca-se a questão mais ainda pelo fato do motivo de se refugiarem no país ser, quase unanimemente, por grave e generalizada violação dos Direitos Humanos. Essas pessoas fogem de situações degradantes de fome, falta de saneamento e condições básicas de vida, bem como da falta de trabalho e educação.

Essa imigração é dotada de diversos percalços, pois já são sabidas as condições de recepção dos refugiados e as dificuldades de ingresso no país, o que demanda bastante esforço. Em face dessas dificuldades no acolhimento e até mesmo o curto espaço de tempo em que esse acompanhamento pelo Estado é prestado, torna-se forçoso aos milhares de venezuelanos que chegam no país a busca por uma ocupação laborativa. Com isso, a maioria acaba por não priorizarem a ida às escolas, resultando em uma situação onde a jovem geração venezuelana refugiada se vê restrita a um *looping* laborativo que a obsta da possibilidade de ascensão e estabilidade por meio da educação.

¹⁹⁴ YOUSAFZAI, 2019, p. 10.

Por essa razão, é importante que a questão dos refugiados no país seja cada vez mais debatida pelas autoridades e o Brasil possa ser referência na recepção de estrangeiros refugiados. Deve-se majorar sua cordialidade e assegurar uma condição de vida menos sofrível para com estes, pondo em foco, especialmente, os jovens que perdem oportunidades educacionais – de forma recorrente – por estarem fadados ao labor diário. O Brasil tem potencial para esta receptividade, no entanto, necessita de ajustes e maior desenvoltura para lidar com tal situação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 9.199, de 20 de novembro de 2017.** Regulamenta a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, que institui a Lei de Migração. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Decreto/D9199.htm>. Acesso em: 26 maio 2019.

CORAZZA, F.; MESQUITA, L. **Crise na Venezuela: o que levou o país ao colapso econômico e à maior crise de sua história.** BBC, 22 out. 2018. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-45909515>>. Acesso em: 04 out. 2021

FRANCE Presse. **Pandemia pode reduzir acesso de crianças refugiadas à educação, diz Acnur.** G1, 03 set. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/03/pandemia-pode-reduzir-acesso-de-criancas-refugiadas-a-educacao-diz-acnur.ghtml>>. Acesso em: 04 out. 2021.

GRANDI, F. **Refugiados superam desafios para seguir estudando durante pandemia.** ACNUR, 2020. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/2020/09/18/refugiados-superam-desafios-para-seguir-estudando-durante-pandemia/>>. Acesso em: 04 out. 2021.

KANT, I. **À Paz perpétua.** Trad. de Marco A. Zingano. Porto Alegre: L&PM, 1989.

MALALA Fund. **Here's how Malala Fund is working to ensure every girl can learn and lead.** 2021. Disponível em: <<https://covid.malala.org/>>. Acesso em: 04 out. 2021.

MORAIS, P. (ed.). **Migração no Brasil: quem vem para o nosso país? Politize!**, 15 out. 2018. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/migracao-no-brasil-quem-vem-para-ca/>>. Acesso em: 04 out. 2021.

O desafio da professora de refugiados e migrantes na pandemia. UNICEF, 8 jan. 2021. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/107060-o-desafio-da-professora-de-refugiados-e-migrantes-na-pandemia>>. Acesso em: 04 out. 2021.

SIEGFRIED, K. **Crianças refugiadas sofrem impacto do fechamento de escolas por Coronavírus.** ACNUR, 21 maio 2020. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/2020/05/21/criancas-refugiadas-sofrem-impacto-do-fechamento-de-escolas-por-coronavirus/>>. Acesso em: 04 out. 2021.

SILVA, G. J; CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T; COSTA, L. F. L; MACEDO, M. **Refúgio em Números**. 6. Ed. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Comitê Nacional para os Refugiados. Brasília, DF: OBMigra, 2021.

YOUSAFZAI, M. **Longe de casa: minha jornada e histórias de refugiadas pelo mundo**/ Malala Yousafzai, com Liz Welch; tradução Lígia Azevedo. 1. ed. São Paulo: Seguinte, 2019.

VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19: ANÁLISE DOS FATORES QUE PROPICIAM A OBSTRUÇÃO DA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS EM MEIO À CRISE SANITÁRIA

Anna Lira Soares Falcão¹⁹⁵

Marina Maranhão Melo Marques Mourão¹⁹⁶

CONCEITUANDO A VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA

No Brasil, assim como nas demais nações, a notoriedade do debate público sobre a violência obstétrica – ainda muito sucinto – coincide com o tratamento protetivo à gestação e à maternidade originado com a inserção e o aumento da presença das mulheres no mercado de trabalho e na política. Porém, somente em 2014 a Organização Mundial da Saúde (OMS), na Declaração sobre *Prevenção e eliminação de abusos, desrespeito e maus-tratos durante o parto em instituições de saúde*¹⁹⁷, reconheceu a violência obstétrica como uma questão de saúde importante, que afeta a sociedade em todos os seus níveis, uma vez que influencia as taxas de morbidade e mortalidade materna, além de representar violação aos direitos humanos de gestantes, parturientes e puérperas.

A violência obstétrica caracteriza-se, segundo a OMS, por uma ou mais ações praticadas contra a mulher no período do pré-natal, da gravidez e do puerpério, incluindo também os casos de aborto. Tais ações podem ser causadas pelo médico, pela equipe médica, pela instituição de saúde ou até mesmo pela família da parturiente. Por esse motivo, a violência obstétrica se materializa em diversas modalidades, podendo ser: (1) **física**, quando abrange uma prática ou intervenção desnecessária ou sem o consentimento da mulher, como a aplicação da ocitocina, a realização da episiotomia - incisão no períneo para facilitar a passagem do bebê e acelerar o processo de parto - , a manobra de Kristeller - aplicação de pressão na parte superior do útero com o objetivo de facilitar a saída do bebê - , o uso de fórceps, a privação da alimentação, de se movimentar ou de escolher a posição em que quer parir, a prescrição de cesariana sem indicação, entre outras; (2) por **negligência**, na qual há o entrave ao acesso a atendimento da mulher em qualquer momento da gravidez e do parto; (3) **sexual**, por

¹⁹⁵ Graduanda em medicina pelo Centro Universitário da Faculdade de Saúde, Ciências Humanas e Tecnológicas do Piauí (UNINOVAFAPI). Atuante na Liga Acadêmica de Primeiros Socorros da UFPI (LAPS UFPI) e Liga Acadêmica de Semiologia Médica (LASEM UNINOVAFAPI), ambas vinculadas ao SAMPI. E-mail: annalirafalcao@hotmail.com.

¹⁹⁶ Bacharelada em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade Federal do Piauí (FADIUFPI). Pesquisadora pelo Instituto de Estudos Políticos e Constitucionais (IEPC), e pelo grupo de pesquisa Estado, Desenvolvimento e Direito Econômico, ambos cadastrados no CNPq e vinculados à FADIUFPI; atuante desde 2020 na pesquisa “Nacionalismo Econômico Contemporâneo: Instrumentos Jurídicos e Resultados Econômicos”, no Grupo Direito e Subdesenvolvimento: O Desafio Furtadiano, vinculado ao Departamento de Direito Econômico, Financeiro e Tributário (DEF) da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (FDUSP). E-mail: marinamourao@ufpi.edu.br.

¹⁹⁷ ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2014.

excesso de exames de toque vaginal ou assédio; (4) **psicológica**, por qualquer ação por parte da equipe de saúde que faça a mulher se sentir infantilizada, inferior, insegura, abandonada ou vulnerável; (5) **verbal**, por falas constrangedoras e ofensivas à mulher, em relação à sua sexualidade, número de filhos, cor, religiosidade ou escolhas em relação ao parto.

Nesse sentido, um dos fatores de fomento à violência obstétrica e, portanto, à violação dos direitos da parturiente, é a forte presença de paternalismo na relação médico-paciente, marcado pela submissão deste perante aquele, que passa a restringir e manipular informações com o fito de fazer com que prevaleçam decisões de cunho individual e autoritário, de modo que a paciente (no caso, gestante, parturiente ou puérpera) é relegada ao papel de coadjuvante da própria experiência e tem sua liberdade de escolha e a autodeterminação do seu corpo tolhidas.

No presente capítulo, utilizou-se o método de pesquisa bibliográfica, com a finalidade de abordar a incidência das implicações estruturais acarretadas pela crise pandêmica da COVID-19 na concretização do direito à saúde das gestantes e parturientes brasileiras. Para tanto, os dados foram coletados por meio de artigos científicos das bases de dados SciElo, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e *Google Scholar*, além de buscas legislativas e bibliografias diversas.

A escolha do tema deu-se em razão da enorme relevância de seu debate na sociedade, uma vez que é um assunto não abordado frequentemente. Nesse sentido, a OMS explana que:

Todas as mulheres têm direito ao mais alto padrão de saúde atingível, incluindo o direito a uma assistência digna e respeitosa durante toda a gravidez e o parto, assim como o direito de estar livre da violência e discriminação. Os abusos, os maus-tratos, a negligência e o desrespeito durante o parto equivalem a uma violação dos direitos humanos fundamentais das mulheres, como descrevem as normas e princípios de direitos humanos adotados internacionalmente. Em especial, as mulheres grávidas têm o direito de serem iguais em dignidade, de serem livres para procurar, receber e dar informações, de não sofrerem discriminações e de usufruírem do mais alto padrão de saúde física e mental, incluindo a saúde sexual e reprodutiva.¹⁹⁸

Por isso, se informar sobre os direitos humanos, saber que a violência obstétrica os viola e conhecer seu conceito e seus tipos, principalmente em meio a uma crise sanitária, é essencial para que se possa mensurar a quantidade de mulheres atingidas e a forma como ocorreu a violência. Somente assim é possível pensar em soluções, seja em nível individual – como a denúncia – ou em nível coletivo – como a pressão da sociedade para a aprovação de leis de proteção à mulher no âmbito da violência obstétrica e para a canalização de esforços para a humanização dos serviços de saúde.

Este capítulo está distribuído em três tópicos. No primeiro, tem-se inserido um breve conceito de violência obstétrica e uma introdução sobre o tema; o segundo aborda

¹⁹⁸ ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2014, p. 1-2.

a violência obstétrica em contraste com os direitos humanos; e o terceiro, por sua vez, versa sobre a violência obstétrica como dano colateral da crise de saúde pública. Por último, tem-se uma conclusão com as considerações finais da pesquisa bibliográfica. Com esta estrutura, objetiva-se analisar a incidência das implicações estruturais acarretadas pela crise pandêmica da COVID-19 na concretização do direito à saúde das gestantes e parturientes brasileiras.

A VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA EM CONTRASTE COM OS DIREITOS HUMANOS

A reprodução humana, vista como aspecto inerente à sociedade na qual se insere o indivíduo enquanto animal político¹⁹⁹, não se estanca na limítrofe vida de cada um, mas atinge grau de matéria pública, vez que, pela magnitude do tema em si – robusto e essencial para a vida animal – é inevitavelmente alvo dos mais diversos olhares políticos, assinalando aos cidadãos e ao Estado – por meio de leis e políticas públicas – direitos e deveres. Assim, “[...] a esfera da sexualidade contempla desigualdades e opressões, conflitos de interesse e manobras políticas”²⁰⁰.

Nesse diapasão, ao longo do vasto trajeto que percorreu a tradição jurídico-legislativa neste espectro da vida, foram diversos os tratos destinados à reprodução. Entre o ocultismo no qual o tema era dissolvido em tempos mais longínquos – como na Idade Média, onde as gestantes eram postas em reclusão ao desenvolver sintomas de gravidez – e o atual estado de proteção à dignidade das pessoas grávidas, situam-se diversos momentos históricos e marcos legais, que muito coincidem com a inserção das mulheres no mercado de trabalho. Notadamente durante a Terceira Revolução Industrial, e após a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)²⁰¹. No século XX, foram diversos os esforços legislativos de amparo à gravidez, tais como o *Pregnancy Discrimination Act* (PDA)²⁰², dos Estados Unidos da América; o *Labor Standards Act (Act No. 49 of 1947)*, do Japão; e o *Sexual Discrimination Act of 1984*, da Austrália dentre outros.

Nesse sentido, a doutrina jurídica e as cúpulas políticas ocidentais passaram a aderir, a partir do Neoconstitucionalismo, à tendência de proteção aos direitos sexuais e reprodutivos, bem como elegem, atualmente, a dignidade humana como princípio nuclear em torno do qual circundam o direito e a política modernos, fazendo-na preponderar mesmo diante do historicamente primário direito de propriedade. Em conformidade, bem exprime a doutrina de Sarlet, Marinoni e Mitidiero ao apontar que “a história dos direitos fundamentais é também uma história que desemboca no surgimento do moderno Estado Constitucional”²⁰³.

¹⁹⁹ ARISTÓTELES, 1991.

²⁰⁰ ANGONESE; LAGO, 2017.

²⁰¹ A Declaração exprime, objetiva e subjetivamente, a necessidade de proteção global à dignidade da pessoa humana, principalmente por meio do seu artigo 1º, que assim proclama: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.”

²⁰² ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA, 1978.

²⁰³ SARLET; MARINONI; MITIDIERO, 2019.

Diante disso, torna-se elementar para a discussão lembrar o que são os direitos fundamentais. A relação entre os termos “direitos fundamentais” e “direitos humanos” costuma ser, por vezes, relegada a um conflito dialético-linguístico, como se estes carregassem o mesmo significado. O que há de melhor na doutrina constitucionalista brasileira diverge, no entanto:

[...] o termo ‘direitos fundamentais’ se aplica àqueles direitos (em geral atribuídos à pessoa humana) reconhecidos e positivados na esfera do direito constitucional positivo de determinado Estado, ao passo que a expressão ‘direitos humanos’ guarda relação com os documentos de direito internacional, por referir-se àquelas posições jurídicas que se reconhecem ao ser humano como tal, independentemente de sua vinculação com determinada ordem constitucional, e que, portanto, aspiram à validade universal, para todos os povos e em todos os lugares, de tal sorte que revelam um caráter supranacional (internacional) e universal²⁰⁴.

Objetivamente, a violência obstétrica viola o corpo, a dignidade e a autonomia individual das vítimas, representando, portanto, ameaça ao direito de liberdade sexual e reprodutiva, peças indispensáveis do direito fundamental à saúde previsto no sistema constitucional brasileiro. Estes direitos, nacionalmente decorrentes do princípio republicano da dignidade da pessoa humana (art. 1º, II da Constituição Federal), se inserem na Teoria Geracional de Karel Vasak²⁰⁵ enquanto direitos fundamentais de 2ª dimensão, inclusos no bojo do direito social à saúde, que demanda do Estado a responsabilidade por prestações sociais para sua efetivação, como bem expresso pela redação do artigo 196 do Diploma Federal, que declara que “saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem [...] ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação.”²⁰⁶ Estes têm, ainda, grande relevância para o moderno direito à qualidade de vida, um direito fundamental de 3ª dimensão.

Os direitos sexuais e reprodutivos foram atenciosamente evocados e delineados – ainda que de modo amplo – pela Conferência Internacional Sobre População e Desenvolvimento, realizada em Cairo no ano de 1994, que assim os definiu:

Os direitos de reprodução abrangem certos direitos humanos já reconhecidos em leis nacionais, em documentos internacionais sobre direitos humanos e em outros documentos de acordos. Esses direitos se baseiam no reconhecido direito básico de todo casal e de todo indivíduo de decidir livre e responsabilmente sobre o número, o espaçamento e a oportunidade de seus filhos e de ter a informação e os meios de assim o fazer, e o direito de gozar do mais alto padrão de saúde sexual e

²⁰⁴ SARLET; MARINONI; MITIDIERO, 2019, p. 311.

²⁰⁵ A Teoria Geracional de Vasak distribui os direitos humanos em subgrupos, separando-os com base no contexto histórico em que surgiram e na essência dos bens jurídicos que protegem. São de primeira geração os direitos voltados à proteção da liberdade; de segunda, os que protegem a igualdade; e de terceira os que amparam direitos relativos à fraternidade.

²⁰⁶ BRASIL, 1988.

de reprodução. Inclui também seu direito de tomar decisões sobre a reprodução, *livre de discriminação, coerção ou violência*, conforme expresso em documentos sobre direitos humanos. No exercício desse direito, devem levar em consideração as necessidades de seus filhos atuais e futuros e suas responsabilidades para com a comunidade.²⁰⁷

A VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA COMO DANO COLATERAL DA CRISE DE SAÚDE PÚBLICA

Compreendendo a magnitude que assumem os direitos sexuais e reprodutivos, e a forma como estão intrinsecamente relacionados com a dignidade da pessoa humana, é possível abordar, neste capítulo, os impactos da pandemia de COVID-19 sobre estes direitos, sobretudo no que tange a duas das sequelas mais notáveis: a recorrente prática da peregrinação e a sistemática violação do direito de acompanhamento.

A mais perceptível sequela da pandemia de COVID-19, evidenciada em todos os países severamente impactados por esta mazela, é a extrema ocupação das unidades de saúde. Testemunha-se, desde 2020, uma constante situação de colapso da saúde pública: postos de atendimento, unidades básicas de saúde e hospitais – nas redes pública e privada – oscilam pontualmente entre graus severos e medianos de ocupação, seja nas áreas destinadas à terapia intensiva (UTIs), nas áreas emergenciais ou nas áreas clínicas. Para fins ilustrativos, a cidade de Teresina (PI) atingiu lotação absoluta (100%) dos leitos públicos de UTI em fevereiro de 2021²⁰⁸, assim como Brasília, que ficou sem leitos de terapia intensiva para atendimento de crianças em decorrência da lotação²⁰⁹. De modo mais extremo, o estado do Amazonas chegou ao ponto de destinar 46 leitos clínicos e 13 leitos de UTI do Instituto da Mulher do Amazonas, uma maternidade, para o atendimento de pacientes com Covid-19²¹⁰.

Esta situação, caótica por excelência, representa, ainda, a produção do que se pode denominar *danos colaterais*. São estes as sequelas estruturais da superlotação: a escassez de materiais essenciais para a prática da medicina – que não se restringe aos materiais de combate e prevenção à Covid, mas também alberga a carência de itens básicos para o atendimento médico, como os EPIs –, e de espaços de acolhimento e tratamento de pacientes, o que abrange desde a impossibilidade de adentrar nas unidades de saúde para receber atendimento primário à indisponibilidade de locais para o efetivo contato médico.

Estas sequelas estruturais, que delineiam a um dos mais sensíveis direitos fundamentais - o direito à saúde - um cenário extremamente angustiante, produzem, aos seus próprios moldes, sequelas humanas severas, ao tornar inacessível a milhares

²⁰⁷ PATRIOTA, 1994.

²⁰⁸ G1, 2021a.

²⁰⁹ MOURA, 2021.

²¹⁰ R7, 2021.

de brasileiras e brasileiros o acesso à assistência médica, seja pela impossibilidade do atendimento em função da escassez de infraestrutura disponível, de profissionais aptos ao atendimento, ou mesmo pela inviabilização deste em decorrência da insuficiência de aparatos de proteção.

O impacto particular destes danos colaterais no grupo vulnerável aqui em enfoque – qual seja, o das gestantes, parturientes e puérperas –, por sua vez, pôde ser evidenciado no estudo “*The tragedy of COVID-19 in Brazil: 124 Maternal Deaths and Counting*”, publicado no *International Journal of Gynecology and Obstetrics*²¹¹, que averiguou que, até junho de 2020, 77% das mortes de gestantes e puérperas por COVID-19 registradas no mundo haviam ocorrido no Brasil.

É evidente, então, que, em meio ao caos generalizado, o grupo compreendido por gestantes, parturientes e puérperas sofre com danos colaterais *suis generis*. Quanto a estes, faz-se mister observar que a situação se mostra propícia à ocorrência de duas modalidades específicas de violência obstétrica, as quais serão abordadas em seguida.

A PEREGRINAÇÃO

A superlotação ocasionada pela alta demanda de leitos hospitalares de intervenção cirúrgica, terapia intensiva, e internação provocada pela pandemia do coronavírus tornou urgente a reconfiguração da disponibilidade dos hospitais e clínicas, que passaram a dedicar partes exclusivas de suas estruturas para a doença, à medida em que os índices de contágio se acentuam.

Isso representa, para o atendimento obstétrico-neonatal, perda de espaço e pessoal, à medida em que as equipes médicas e os leitos passam a ser destinados à atenção às vítimas do vírus²¹², o que torna possível inferir que a problemática inicia-se antes mesmo do parto, quando as gestantes, diante de uma ou sucessivas negativas de atendimento médico-hospitalar, têm como único refúgio a migração de instituição em instituição, até que encontrem amparo médico.

Este quadro, embora aparente ser recorrente, frente à precária situação da infraestrutura obstétrica nacional²¹³, caracteriza um tipo de violência obstétrica, a *peregrinação*, que, além de oferecer uma gama de riscos à saúde do binômio mãe-filho, tem relevante implicância no âmbito de seus direitos humanos, por representar entrave à concretização do direito à saúde. A violência, mesmo que pouco evidente nos debates públicos, já tem sua natureza danosa reconhecida pelos tribunais brasileiros, sendo, inclusive, objeto de ações²¹⁴ de indenização por danos morais.

²¹¹ TAKEMOTO et al., 2015.

²¹² É salutar ilustrar esta afirmação com o exemplo do que aconteceu em Manaus, quando o aumento das internações por COVID-19 fez com que o governo destinasse aos cuidados da doença leitos da maternidade Instituto da Mulher Dona Lindu.

²¹³ RODRIGUES et al., 2015.

²¹⁴ TJDF. Acórdão nº 616.518. Civil e Processual Civil. Ação de Indenização por Danos Morais. Negativa de internação à gestante em trabalho de parto. Parto realizado fora das dependências do Hospital. Dano moral caracterizado. 2012.

A VIOLAÇÃO SISTEMÁTICA DO DIREITO DE ACOMPANHAMENTO

Além desta, a crise pandêmica propiciou recorrentes práticas de mais uma particular modalidade de violência obstétrica: a violação do direito legal ao acompanhamento. Trata-se de direito resguardado pela Lei nº 11.108/2005²¹⁵, conhecida como Lei do Acompanhante, que promoveu alterações na Lei Orgânica da Saúde²¹⁶ e nela inseriu o direito das parturientes à presença de acompanhante durante o ciclo gravídico-puerperal (trabalho de parto, parto e pós-parto imediato).

Por medo de contágio pela COVID-19 no ambiente hospitalar, muitos hospitais e maternidades passaram a restringir o acompanhamento de parturientes e puérperas no momento do parto e na internação pós-parto. Caso emblemático que deve ser lembrado foi o ocorrido em Belo Horizonte (MG), na Maternidade Odete Valadares, que restringiu, por três meses, o acesso de acompanhantes aos leitos obstétricos e neonatais cirúrgicos e de internação²¹⁷.

Este direito, como qualquer outro, não é absoluto. Nada obstante, sua restrição no âmbito da pandemia converteu-se, por muitas vezes, em violação, posto que realizada na ausência da proporcionalidade que é tipicamente requisitada nos casos de limitação ao gozo de direitos – fundamentais ou não.

Ao analisar o cenário das proibições à presença de acompanhantes no momento do parto (hospitalar) realizadas durante a catástrofe sanitária trazida pela COVID-19, porém posteriores à conjectura inicial de desconhecimento científico da doença, é fácil verificar a presença e a magnitude deste abuso: **de um lado**, vislumbra-se o direito ao acompanhamento, indispensável para a garantia da dignidade e do bem-estar da parturiente (além de severamente relevante à manutenção de sua segurança), acobertado pela fundamentalidade descrita logo no inciso III do artigo 1º da Constituição Federal; **do outro**, a inevitável presença de risco biológico acarretada pela circulação do vírus e a extrema abertura para contágio propiciada pelo exercício do parto (seja cirúrgico ou natural), que torna o indivíduo-companhia mais um potencial vetor viral. O abuso, é digno de grifo, tem nascedouro não na suspensão emergencial do acompanhamento, mas na flagrante falta de razoabilidade ocorrida quando da suspensão da eficácia deste direito tão custoso à dignidade humana, quando há plena possibilidade de apenas restringi-lo, o que acaba por converter a pretensa “restrição” em clara violação.

Isto é dizer: tendo consciência do *modus operandi* do SARS-COV-2 em suas diversas e similares variantes, e estando a comunidade médico-científica ciente dos métodos de prevenção disponíveis, que chegam a garantir proteção quase absoluta²¹⁸. Havendo

²¹⁵ BRASIL, 2005.

²¹⁶ BRASIL, 1990.

²¹⁷ PEREIRA, 2020.

²¹⁸ Os respiradores do modelo N95 (nacionalmente nomeadas como PFF-2), a exemplo, apresentam fator de filtração (fitted filtration efficiency - FFE) superior a 98% para partículas aéreas de tamanho Equivalente às menores partículas do vírus SARS-CoV-2, em dados coletados e publicados pela United States Environmental Protection Agency.

reais e acessíveis formas de garantir que o(a) acompanhante esteja em plena saúde, livre de infecção viral - como os diversos tipos de testes que deflagram a presença do vírus a baixo custo - é de um todo desproporcional que se opte pela direta proibição ao acompanhamento em si. A fim de tornar ainda mais explícita a proporção que assume a problemática, é válido mencionar que foram estes os tão irrisórios valores interpostos entre a pessoa parturiente, sua dignidade e seus direitos à liberdade reprodutiva e ao bem-estar:

Tabela 1 – Aparatos relevantes para a prevenção do contágio por Covid-19 em ambientes hospitalares

Nome do Item	Preço Médio de Mercado	Finalidade e Potencial Preventivo
Respirador N-95 (PFF-2)	US\$ 0,68 a US\$ 3,40	Filtração superior a 98% das partículas de SARS-CoV-2 ²¹⁹
Face Shield	US\$ 5,00 a US\$ 19,00	Proteção cumulativa ao uso de máscaras, relevante para manter a face, bem como o respirador, livre de gotículas e líquidos.
Avental Cirúrgico	R\$ 1,14 a R\$ 48,00	Proteção cumulativa ao uso de máscaras, relevante para manter o corpo, bem como as roupas, livre de gotículas e líquidos.
Teste rápido COVID-19 de sorologia (IGM e IGG)	R\$ 83,00 a R\$ 250,00	Detecta a resposta imunológica ao vírus, ou seja, os anticorpos IgM (contato recente ao vírus) e IgG (contato mais antigo ao vírus).
Teste RT-PCR	R\$ 150,00 a R\$ 203,00	Tem finalidade diagnóstica, considerando que, por meio dele, é possível detectar uma parte do RNA específico do vírus.

Fonte: Tabela Autoral

CONCLUSÃO

Após a análise da pesquisa bibliográfica e da conjuntura nacional, concluiu-se que a precariedade estrutural da rede brasileira de saúde, no correr da pandemia de COVID-19, lesou os direitos humanos das parturientes, gestantes e puérperas, ao criar terreno fértil para a prática da peregrinação. Para além disso, a negligência – em relação a estas pessoas – por parte do Estado e das instituições de saúde, culminou, com a chegada da pandemia, em sistemáticos incumprimentos da Lei do Acompanhante.

²¹⁹ Segundo pesquisa da United States Environmental Protection Agency.

No particular contexto, tornou-se evidente que as sucessivas limitações à assistência médica e à liberdade de escolha das vítimas ocorreram de forma desproporcional e irrazoável, vez que derivam diretamente do desleixo médico e estatal para com essa categoria particularmente vulnerável, evidenciado pelo não despendimento de atenção especial às gestantes, puérperas e parturientes durante a calamidade sanitária. A ausente atenção, por sua vez, deu lugar à perda de espaços cruciais nas instituições de saúde, seja pela carência de atendimento médico ou pelo ilegal desacompanhamento compulsório, caracterizando violações ao seu direito à saúde e à sua dignidade, direitos humanos resguardados nacional e internacionalmente.

Desse modo, abrir espaço para que a violência obstétrica se materialize é condenável porque, muito embora a pandemia de COVID-19 demande peculiar grau de esforços estruturais e humanitários, não torna plausível, justificável ou menos gravoso que sejam olvidadas as demais categorias de enfermos e condicionados que dependem da atenção médica. Além disso, é irrazoável que sejam restringidos direitos tão elementares à dignidade humana quando é possível que se atinja os fins práticos almejados com esta restrição – a redução dos riscos de contágio, no caso – por meios diversos e menos gravosos, respeitando a necessidade de que o Estado mantenha-se firme em seu compromisso de proteção aos Direitos Humanos das gestantes, parturientes e puérperas, em busca da concretização do direito à saúde e da dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ANGONESE, M; LAGO, MCS. **Direitos e saúde reprodutiva para a população de travestis e transexuais: abjeção e esterilidade simbólica.** Saúde e Sociedade, 26 (1), p. 256-270, 2017.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco.** 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

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/constituicao.htm>. Acesso em: 12 de set. de 2021.

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. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm>. Acesso em: 08 out. 2021.

BRASIL. **Lei 11.108, de 7 de abril de 2005.** Altera a Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, para garantir às parturientes o direito à presença de acompanhante durante o trabalho de parto, parto e pós-parto imediato, no âmbito do Sistema Único de Saúde – SUS. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11108.htm>. Acesso em: 13 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações. **PREGÃO ELETRÔNICO Nº 10/2020 - FORNECIMENTO E APLICAÇÃO DE TESTE RÁPIDO COVID 19**. 2020. Disponível em: <https://antigo.mctic.gov.br/mctic/opencms/licitacao/pregao/2020/PREGAO_ELETRONICO_10_2020.html>. Acesso em: 03 set. 2021.

BRASIL tem 77% das mortes de gestantes e puérperas por Covid-19 registradas no mundo, diz estudo. **G1**, 14 jul. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/07/14/brasil-tem-77percent-das-mortes-de-gestantes-e-puerperas-por-covid-19-registradas-no-mundo-diz-estudo.ghtml>>. Acesso em: 22 set. 2021.

COVID-19 aumenta no AM e governo usa até leitos de maternidade: câmaras frigoríficas voltaram a ser instaladas nos hospitais de manaus após o aumento de casos de coronavírus. **R7**, 02 jan. 2021. Saúde. Disponível em: <https://noticias.r7.com/saude/covid-19-aumenta-no-am-e-governo-usa-ate-leitos-de-maternidade-02012021>. Acesso em: 10 set. 2021.

ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. United States Environmental Protection Agency. **EPA Researchers Test Effectiveness of Face Masks, Disinfection Methods Against COVID-19**. 5 abr. 2021. Disponível em: <<https://www.epa.gov/sciencematters/epa-researchers-test-effectiveness-face-masks-disinfection-methods-against-covid-19>>. Acesso em: 02 set. 2021.

ESTADOS UNIDOS DA AMERICA. **The Pregnancy Discrimination Act Of 1978**. Disponível em: <https://www.eeoc.gov/statutes/pregnancy-discrimination-act-1978>. Acesso em: 16 set. 2021.

HAIKAL, L. **Violência obstétrica**. Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade, 25 nov. 2020. Disponível em: <<https://www.sbmfc.org.br/noticias/violencia-obstetrica-post-2-da-serie-16-dias/>>. Acesso em: 03 set. 2021.

LANSKY, S.; SOUZA, K. V.; PEIXOTO, E. R. M.; *et al.* Violência obstétrica: influência da exposição sentidos do nascer na vivência das gestantes. **Ciência @ Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 24, n. 8, p. 2811-2824, ago. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232018248.30102017>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/66HQ4XT7qFN36JqPKNCPrjj/?lang=pt#>. Acesso em: 20 set. 2021.

LEITOS de UTI de hospitais públicos atingem 100% de lotação em Teresina. **G1**, 23 fev. 2021a. Disponível em: <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2021/02/23/leit-os-de-uti-de-hospitais-publicos-atingem-100percent-de-lotacao-em-teresina.ghtml>. Acesso em: 20 set. 2021.

METADE dos hospitais municipais de São Paulo têm 100% de lotação nas UTIs. **G1**, 16 mar. 2021b. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/03/16/metade-dos-hospitais-municipais-de-sao-paulo-tem-100percent-de-lotacao-nas-utis.ghtml>. Acesso em: 15 set. 2021.

MOURA, J. **Covid-19: leitos pediátricos de uti atingem lotação de 100%**. Correio Braziliense, 13 abr. 2021. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/cidades-df/2021/04/4917949-covid-19-leitos-pediatricos-de-uti-atingem-lotacao-de-100.html>. Acesso em: 13 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Prevenção e eliminação de abusos, desrespeito e maus-tratos durante o parto em instituições de saúde.** 2014. Disponível em: https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/wp-content/uploads/2021/01/WHO_RHR_14.23_por.pdf. Acesso em: 10 set. 2021.

PATRIOTA, T. **Relatório da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento:** Plataforma de Cairo. Cairo. 1994. 105 p. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/relatorio-cairo.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

PEREIRA, M. I. Grávidas têm direito ameaçado em maternidades durante pandemia de coronavírus. **Estado de Minas**, 24 jun. 2020. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/06/24/interna_gerais,1159528/gravidas-tem-direito-ameacado-em-maternidades-durante-pandemia-de-coro.shtml. Acesso em 25 set. 2021.

PREVENTION, Centers For Disease Control And (org.). **Guidance for Wearing Masks:** help slow the spread of covid-19. Help Slow the Spread of COVID-19. 2021. Disponível em: <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/prevent-getting-sick/cloth-face-cover-guidance.html>. Acesso em: 15 set. 2021.

REPAC, Rede Paulista de Controladorias Municipais. **Preços praticados no período da COVID-19.** São Paulo, 2020. 33 p. Disponível em: <http://transparencia.osasco.sp.gov.br/anexos_covid/Anexos_REPAC/Referencial_de_Precos_Praticados_no_Periodo_da_COVID_19.pdf#page12>. Acesso em: 27 set. 2021.

RIDGWAY, C. **Childbirth in Medieval and Tudor Times by Sarah Bryson.** 2015. Publicado na The Tudor Society. Disponível em: <https://www.tudorsociety.com/childbirth-in-medieval-and-tudor-times-by-sarah-bryson/>. Acesso em: 23 set. 2021.

RODRIGUES, D. P.; ALVES, V. H.; PENNA, L. H. G.; PEREIRA, A. V.; BRANCO, M. B. L. R.; SILVA, L. A. **A peregrinação no período reprodutivo:** uma violência no campo obstétrico. Escola Anna Nery, [s. l], v. 4, n. 19, p. 614-620, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/xvY6DBjdFBF93tkKsTBGxMf/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 12 set. 2021.

SARLET, I. W.; MARINONI, L. G.; MITIDIERO, D. **Curso de Direito Constitucional.** 8. ed. São Paulo: Saraiva Jur, 2019. 1519 p.

TAKEMOTO, M. L. S.; MENEZES, M. O.; ANDREUCCI, C. B.; NAKAMURA-PEREIRA, M.; AMORIM, M. M. R.; KATZ, L.; KNOBEL, R. The tragedy of COVID-19 in Brazil: 124 maternal deaths and counting. **International Journal Of Gynecology & Obstetrics**, [S.L.], v. 151, n. 1, p. 154-156, 29 jul. 2020. Wiley. <http://dx.doi.org/10.1002/ijgo.13300>.

3M. **U.S. List Prices for Common N95 Respirator Models.** Disponível em: <<https://multimedia.3m.com/mws/media/1862179O/get-the-facts-n95-respirator-pricing.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2021.



PESSOAS SEM DOCUMENTOS DE IDENTIFICAÇÃO CIVIL E O DIREITO À VACINAÇÃO CONTRA A COVID-19

Fabielle Sousa Silva²²⁰

INTRODUÇÃO

O presente capítulo analisará o cenário caótico vivenciado pelas pessoas que não possuem documentos de identificação civil e não conseguem acesso à vacinação contra a Covid-19, doença que arrastou o mundo todo para uma pandemia devastadora. O objetivo central do estudo é dar visibilidade para essas pessoas, que já viviam em uma situação de vulnerabilidade e agora se encontram ainda mais expostas, carecendo de maior proteção.

O trabalho será dividido em três partes, possibilitando que o tema seja exposto com um encadeamento de ideias e proporcione uma melhor compreensibilidade ao leitor. Na primeira parte, será apresentada a base para o entendimento sobre o vírus SARS-CoV-2 e a Covid-19, causa da aterradora pandemia que corre nos quatro cantos do mundo, seguido pela exposição da necessidade de cuidados primordiais para evitar a infecção do vírus, com a vacinação como cerne.

Na segunda parte, expor-se-á a vivência dos grupos marginalizados da sociedade com maior evasão do direito à cidadania, fruto da falta de documentos civis. São eles: pessoas de baixa renda econômica, moradores de rua, indígenas, refugiados e apátridas.

Na terceira e última parte, destacar-se-á o direito à saúde, direito fundamental presente na Constituição nacional e na Declaração dos Direitos Humanos e os cuidados das organizações governamentais e mundiais para colocar em prática a letra da lei.

Quanto à metodologia, será realizada uma pesquisa analítica, qualitativa, fundamentada por trabalhos científicos, notícias jornalísticas em jornais de relevância nacional e plataformas governamentais.

A PANDEMIA DA COVID-19 E A IMPORTÂNCIA DAS VACINAS NO COMBATE À DOENÇA

A realidade da população mundial mudou drasticamente, após a repentina pandemia que assolou todos os continentes em um curto período de tempo. Intitulada Covid-19, a doença que pegou todos desprevenidos é causada pelo SARS-CoV-2, popularmente conhecido como coronavírus, que é um betacoronavírus descoberto em pacientes com pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro

²²⁰Bacharelada em Direito na Universidade Federal do Piauí (UFPI). Capacitada em Mediação e Conciliação Judicial (Sapiens). Cursou Ensino Médio no Centro Estadual de Tempo integral de São Raimundo Nonato-PI, tendo participado de intercâmbio na Sugarloaf Senior High School, em New Brunswick, Canadá.

de 2019²²¹. A Pandemia da Covid-19, foi decretada pela Organização Mundial da Saúde – OMS, dia 11 de março de 2020, devido ao crescimento do número de casos e mortes em diferentes lugares a cada dia²²². Embora a doença fosse até então desconhecida, é de conhecimento científico que o contágio de doenças por vírus se origina a partir do contato direto, como “um aperto de mão (seguido do toque nos olhos, nariz ou boca), por meio da tosse, espirro e gotículas respiratórias contendo o vírus”²²³.

A manifestação dos sintomas dá-se em variados níveis, indo de quadros leves (com a presença de tosse, dor de garganta ou coriza, seguido ou não de anosmia, ageusia, diarreia, dor abdominal, febre, calafrios, mialgia, fadiga e/ou cefaleia) à quadros críticos (apresentando sepse, síndrome do desconforto respiratório agudo, insuficiência respiratória grave, disfunção de múltiplos órgãos, pneumonia grave, necessidade de suporte respiratório e internações em unidades de terapia intensiva), havendo ainda quadros assintomáticos, quando o teste do paciente para Covid-19 dá positivo, porém o organismo não manifesta nenhum sintoma²²⁴. Em vista disso, medidas de segurança foram implantadas, como o uso de máscaras, distanciamento social, higienização frequente das mãos e ambientes, isolamento e quarentena por parte de quem apresentou sintomas, casos clínicos ou que tiveram contato com aqueles, enquanto cientistas do mundo todo se desdobravam para explorar esse novo vírus e desenvolver possíveis tratamentos para a moléstia contemporânea²²⁵.

Tal calamidade assolou todos os povos, e conseqüentemente, atingiu com maior intensidade as classes menos favorecidas e marginalizadas da sociedade. A saúde pública entrou em colapso, uma vez que já era sobrecarregada com os demais casos de outras enfermidades, até mesmo os serviços particulares de saúde não conseguiam suprir a demanda dos adoentados. Passou-se um período de quase um ano, até que os cientistas apresentassem vacinas verificadas com um grau de eficácia e segurança relevantes para frear a disseminação do vírus. O primeiro país do Ocidente a iniciar a vacinação contra a Covid-19 foi o Reino Unido, a partir do dia 8 de dezembro de 2021²²⁶. Atrasado em relação aos demais, o Brasil somente começou essa empreitada no dia 17 de janeiro de 2021²²⁷. Além da dificuldade para os governos investirem nas vacinas, outra questão problemática para sua aderência, é que muitos cidadãos fazem parte ou se deixam influenciar por movimentos antivacina, impulsionados hodiernamente pelas redes sociais e sua rápida tecnologia de compartilhamento de informações, alegando que as vacinas causariam comorbidades em quem as tomassem. Infelizmente, a disseminação desse tipo de pensamento atrapalha o processo de recuperação da sociedade. Todavia, o

²²¹ BRASIL, 2021f.

²²² BBC NEWS, 2020.

²²³ BRASIL, 2021c.

²²⁴ BRASIL, 2021g.

²²⁵ BRASIL, 2021d.

²²⁶ CNN BRASIL, 2020.

²²⁷ BIERNATH, 2021.

resultado positivo de campanhas de vacinação passadas é palpável, como a erradicação da varíola e da poliomielite²²⁸.

Embora a eficácia de proteção integral não seja alcançada por nenhuma vacina, sua atuação é benéfica em uma proporção suficiente para conter a proliferação da contaminação. Logo, vacinar-se é um ato de proteção para si e para a comunidade. A Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) autorizou quatro vacinas para o uso no Brasil: CoronaVac, AstraZeneca, Pfizer e Janssen. Comparar a eficácia das vacinas somente confunde e desestabiliza a percepção das pessoas, visto que todas já foram testadas cientificamente e aprovadas pelos institutos responsáveis²²⁹. No tempo atual, as mortes por Covid-19 no Brasil, abrangem prevalentemente os não vacinados. Essa apuração foi fruto de um estudo realizada por pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). O Butantan vacinou a população adulta da cidade de Serrana, em São Paulo, através do estudo de eficiência Projeto S, e teve como resposta a diminuição de 80% no número de casos sintomáticos, de 86% nas internações e 95% nos óbitos causados pela Covid-19. É considerável lembrar, que a queda dos casos devido a vacinação consequentemente influencia na baixa de infecção até mesmo daqueles que não tomaram a vacina, já que a circulação do vírus diminui²³⁰.

Com a indispensabilidade de criar diretrizes para orientar os Estados e municípios em relação à vacinação, o Ministério da Saúde (MS) criou um plano nacional, que é feito em edições, visando estar sempre atualizado sobre as informações referentes à pandemia. As demandas do governo são abarcadas pelo Sistema Único de Saúde (SUS), que estabelece alguns critérios básicos para o acesso dos cidadãos, como documentos civis que comprovam a existência da pessoa física. Todavia, nem todas as pessoas possuem sequer o registro de nascimento, requisito primordial para a retirada de outros documentos, como a carteira de identidade (registro geral) e o cadastro de pessoa física (CPF), complicando o ingresso nas bases de saúde.

A EVASÃO DO DIREITO À CIDADANIA PELA FALTA DE DOCUMENTOS DE IDENTIFICAÇÃO CIVIL

Desde o nascimento, a pessoa adquire a personalidade civil, de acordo com o art. 2º do Código Civil de 2002, Lei nº 10.406/2002²³¹ (BRASIL, 2002), momento em que passa a ser detentora de direitos e deveres. A Constituição da República Federativa do Brasil, no papel de norma jurídica com maior poder hierárquico, nomeia em seu artigo 1º os seus fundamentos, dentre eles a cidadania e a dignidade da pessoa humana. O

²²⁸ SÃO PAULO, 2021b.

²²⁹ SÃO PAULO, 2021b.

²³⁰ SÃO PAULO, 2021a.

²³¹ BRASIL, 2002.

artigo 5º da Constituição, assegura a igualdade de todos perante a lei, garantindo a inviolabilidade à vida, o bem essencial a que se deve cuidado primordial, seguido pelo artigo 6º que define os direitos sociais, tendo a saúde como um deles²³².

Sem embargo, é necessário que sejam feitos registros formais para que o Estado tenha conhecimento da existência da pessoa e passe a assegurá-la. O primeiro deles é o registro de nascimento, que teve sua gratuidade asseverada pela Lei nº 9.534/1997, que alterou o artigo 30 da Lei nº 6.015/73, que dispõe sobre os registros públicos e acrescenta inciso ao art. 1º da Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, que trata da gratuidade dos atos necessários ao exercício da cidadania²³³.

Nada obstante, a existência das leis por si só não é capaz de resolver todos os problemas. Ainda se encontra um grande número de pessoas que não tem acesso sequer ao direito basilar de ser reconhecido perante a sociedade e o Estado. A pobreza é o carro chefe dos fatores que estão associados à essa deficiência social, seguida da falta de informação. O ideal seria que as pessoas fossem registradas logo nos seus primeiros dias de vida. No entanto, o distanciamento entre o local de nascimento e o cartório acaba sendo uma barreira para muitos²³⁴. Os nascimentos que não são registrados no mesmo ano de sua ocorrência ou no primeiro trimestre do ano subsequente, são denominados sub-registro. Esse parâmetro é importante para averiguar a quantidade de recém-nascidos que ainda não se encontram reconhecidos como cidadãos no país e servir de impulso para a resolução dessa situação²³⁵.

No Podcast do portal G1, “O Assunto”, no episódio “Brasileiros sem documento – os verdadeiros invisíveis”, a jornalista Renata Lo Prete, com a colaboração de Gabriel de Campos e Ana Flávia, relata circunstâncias vividas por Maria Helena Ferreira da Silva, agricultora de 70 anos, moradora do interior do Paraná, que teve sua vacinação contra a Covid-19 barrada no posto de saúde, por não ter documentos de identificação civil²³⁶. Esse é apenas um entre os milhares de relatos vividos pelos brasileiros que foram privados do imunizante que lhes protegeriam diante dessa pandemia.

Além dos cidadãos de baixa renda, moradores de cidades do interior dos Estados, outros grupos compartilham o mesmo problema. Os moradores de rua que, pela sua condição de vida, possuem menos acesso ainda aos direitos que deveriam abraçar todos os povos, também não portam documentos de identificação, ou por já terem perdido, ou por nem mesmo terem feito seus registros. Em Fortaleza, capital do Ceará, as pessoas em situação de rua, foram enquadradas como primeiro grupo prioritário na quarta fase da vacinação contra o novo coronavírus. Porém, não foi levado em conta a falta de documentos por parte desses indivíduos, que tiveram problemas no momento de tomar a vacina. A falta de higiene básica e a conseqüente impossibilidade de que essas

²³² BRASIL, 1988.

²³³ BRASIL, 1997.

²³⁴ OLIVEIRA; SIMÕES, 2004.

²³⁵ NETO, 2019.

²³⁶ LO PRETE, 2021.

peças consigam praticar as normas de segurança necessárias para se protegerem, as tornam extremamente vulneráveis à contaminação do vírus, por isso, ter agilidade na sua vacinação é de máxima necessidade²³⁷.

Outro grupo vulnerável às infecções, classificado como prioritário para a vacinação da Covid-19, é o dos indígenas. Algumas doenças acometem grande parte da comunidade indígena, como tuberculose, hepatite B, malária, hipertensão e diabetes, que, somadas a Covid-19 podem complicar ainda mais o quadro clínico. Apesar de ter sido um dos primeiros grupos a iniciar a imunização, logo após a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) ter aprovado o uso emergencial da Coronavac, vacina da Sinovac fabricada pelo Instituto Butantan, e da vacina de Oxford/AstraZeneca, produzida no país pela Fiocruz, só foram incluídos no grupo prioritário da campanha de vacinação, àqueles que vivem em terras indígenas demarcadas e que são atendidos pela Secretaria de Saúde Indígena do Ministério da Saúde, apenas estes também foram incluídos na contagem de óbitos por Covid-19 na população indígena. Os indígenas que ficaram de fora e moram em outras áreas, urbanas e rurais, somam mais da metade da população indígena do país. Em consequência dessa decisão, os indígenas que habitam no estado do Rio Grande do Norte não receberam a imunização, pois não vivem em terras demarcadas. Logo, a campanha falhou drasticamente no planejamento da imunização desse grupo, que foi tratado com discriminação pelo governo federal, uma vez que o mero fato de não morar em uma aldeia não desconfigura a sua naturalidade²³⁸.

Os indígenas são detentores dos direitos que lhes são específicos na Constituição Federal, tanto quanto dos demais direitos pois são cidadãos plenos. Referente à documentação básica, eles têm poder de escolha para fazer ou não o registro civil de nascimento e a documentação básica, como também de escolher seus nomes conforme suas tradições. Porém, a adesão dos indígenas aos registros não é alta, o que se torna mais um empecilho ao acesso aos atendimentos públicos de saúde²³⁹.

Visto que, no atendimento às necessidades do próprio “povo” o governo federal deixa lacunas abertas, o tratamento aos refugiados e apátridas residentes em solo brasileiro, por conseguinte, é ainda mais escasso. Suas condições de vida são precárias, pois a falta de documentação oficial impede que eles consigam empregos legalizados e acesso aos direitos fundamentais. Um relatório divulgado pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), em 22 de junho de 2021, indicou que “os planos nacionais de imunização em 157 países careciam de ‘clareza’ na cobertura antecipada para pessoas que não têm prova legal de sua identidade”. Conquanto, os governos não tenham o costume de incluir os apátridas em seus planos de vacinação, essa ação se impõe como imprescindível no contexto atual da pandemia para o alcance de resultados significativos na amenização dessa moléstia pelo mundo. Essa população

²³⁷ DIÁRIO DO NORDESTE, 2021.

²³⁸ NEXO, 2021.

²³⁹ BRASIL, 2021a.

se encontra fragilizada, uma vez que atingidos por comorbidades, ficam com medo de procurar assistência das autoridades e acabarem sendo deportados²⁴⁰.

A somatória de todas essas pessoas negligenciadas impacta diretamente no retardamento do controle da pandemia da Covid-19, indo contra o que pelo menos deveria ser um desejo de interesse mundial: resguardar os direitos humanos, os quais foram adquiridos com muito esforço no decorrer dos tempos, pois, defendendo o direito do próximo, conserva-se o seu próprio.

O RESGUARDO DO DIREITO À SAÚDE E AS AÇÕES DE ENFRENTAMENTO À PANDEMIA DA COVID-19

A humanidade sentiu na pele os desastrosos efeitos causados pelo menosprezo à própria raça, urgindo no pós-guerra, a criação de uma Organização que zelasse pela vida humana. Essência que deu origem a elaboração da Carta das Nações Unidas, documento de fundação das Organizações das Nações Unidas, e logo em seguida, em 1946, a instituição da Organização Mundial da Saúde²⁴¹. Na época atual, a saúde, tanto física, quanto mental, abrange vários elementos essenciais ao ser-humano, como a alimentação, a habitação, a segurança, e outros, que constroem um ideal de dignidade humana, como expressos no artigo 25 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH):

Artigo 25. 1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar-lhe, e a sua família, saúde e 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. 2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio gozarão da mesma proteção social.²⁴²

No Brasil, a Reforma Sanitária, uma reforma democrática contra a ditadura no início da década de 1970, estabeleceu o caminho para o desenvolvimento do direito à saúde no país. Os conceitos de saúde foram atualizados e um novo modelo de saúde foi posto em debate na 8ª Conferência Nacional de Saúde (8ª CNS), em 1986. A Constituição Federal brasileira, traz expresso no seu artigo 6º, a saúde como um direito social, e no artigo 23, o cuidado da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência como responsabilidade comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios²⁴³. É notório que, o instrumento que sustenta a base da

²⁴⁰ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2021.

²⁴¹ SOUSA, 2018.

²⁴² ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948.

²⁴³ BRASIL, 1988.

saúde no Brasil é o Sistema Único de Saúde (SUS), que tem suas diretrizes especificadas na parte sobre seguridade social da Constituição Federal, entre os artigos 196 e 200²⁴⁴, dispondo no primeiro:

Art. 196. A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação.

Para além da Constituição federal, algumas leis discorrem acerca da saúde. Como a Lei nº 8.142, de 1990²⁴⁵, que consagra a participação da comunidade na gestão do SUS e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde; e a Lei nº 8.080, de 1990²⁴⁶, que regulamenta os serviços de saúde ressaltando o dever do Estado na promoção da saúde, zelando pela sua qualidade de direito fundamental do ser humano²⁴⁷.

O ordenamento jurídico brasileiro está repleto de princípios e leis que cobrem o direito à saúde. Resta, ao governo federal, tomar posse do seu dever e colocar em prática as ações substanciais referentes aos direitos dos cidadãos. No tocante ao triste cenário vivenciado atualmente na pandemia da Covid-19, o governo absteve-se em momentos cruciais, passando mensagens contraditórias e confusas para a nação. No início da explosão da pandemia, o governo federal almejava concentrar o poder para reger sozinho sobre as normas relativas à pandemia. Entretanto, o Supremo Tribunal Federal (STF), decidiu que os Estados e Municípios poderiam legislar sobre as medidas a serem tomadas em seus respectivos campos²⁴⁸. Com as tentativas frustradas do governo federal em boicotar as medidas de segurança para a saúde nacional, os Estados e Municípios foram os grandes benfeitores nesse cenário, na medida do possível, pois não tiveram o suporte necessário da parte do governo federal.

No caso da senhora, Maria Helena Ferreira da Silva, relatado no item 3, que não conseguiu tomar a vacina por não dispor dos documentos exigidos pelo posto de saúde, felizmente conseguiu tomar a primeira dose de imunização, meses depois, através de uma ação da Defensoria Pública do Estado do Paraná²⁴⁹. A instituição vem se mostrando presente junto às pessoas sem registro civil na busca pelo mínimo direito à cidadania. Em matéria do portal da própria instituição, a Defensoria Pública do Estado do Ceará, explana a situação atravessada pelos moradores de rua sem documentação e as medidas usadas para auxiliá-los. Foram realizados mutirões para a emissão da documentação necessária para que os moradores de rua pudessem tomar a tão esperada vacina, com

²⁴⁴ BRASIL, 1988.

²⁴⁵ BRASIL, 1990b.

²⁴⁶ BRASIL, 1990a.

²⁴⁷ FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2018.

²⁴⁸ FALCÃO; VIVAS, 2020.

²⁴⁹ LO PRETE, 2021.

a participação do Núcleo de Direitos Humanos e Ações Coletiva da Defensoria, do Governo do Estado e Prefeitura de Fortaleza²⁵⁰.

A matéria intitulada “Como o SUS está garantindo vacinação e assistência para a população em situação de rua em tempos de pandemia?”, apresentada no portal do Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (CONASEMS), comunica que o Município de São Paulo, o mais populoso da América Latina, vem enfrentando os reflexos da pandemia que atingem os moradores de rua, com o programa Consultório na Rua, do SUS. A principal estratégia tomada pela Secretaria Municipal de Saúde foi aumentar a quantidade de profissionais da saúde trabalhando nesse programa em 70%, resultando em um adcionamento de 299 profissionais. A equipe de profissionais envolvidos é constituída por pessoas que já vivenciaram a condição de morador de rua, dando um aspecto de maior colaboração a esse grupo. O programa consiste em alcançar as pessoas através de parte dos profissionais da saúde atuando na rua e outra parte atuando em estabelecimentos de suporte, buscando pessoas que sejam portadoras de comorbidades que podem causar complicações em conjunto com a infecção do vírus SARS-CoV-2 e tratando os que se encontram doentes²⁵¹.

No tocante à população indígena, a Fundação Nacional do Índio (Funai), que tem como desígnio a proteção dos direitos dos povos indígenas brasileiros, também promove movimentos em prol do cadastro documental dos indígenas, motivando a população e custeando os gastos envolvidos no processo de retirada da documentação, para que tenham mais facilidade no acesso à saúde e aos demais direitos que lhes são devidos²⁵². A organização lançou uma cartilha apresentando as ações promovidas no contexto da Covid-19 relativas ao monitoramento da saúde indígena na pandemia, como dialogar com o indígena e com a sua comunidade, quando possível, de preferência, por telefone, buscando conhecer as condições das famílias que possuem algum membro atingido pela doença e em sequência comunicar à secretaria municipal e à secretaria estadual às informações adquiridas, para que deem sequência nas ações do plano de contingência. Em situação da não existência de planos municipais e estaduais que englobem a população indígena, a Funai tem como incumbência, articular ações com esses órgãos²⁵³.

Consciente do desmazelo que assola os refugiados e apátridas, o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) tem sido incisivo ao cobrar dos países o acolhimento desses grupos nas campanhas de vacinação contra a Covid-19. A organização delibera as atividades de imunização com os programas nacionais de imunização, autoridades de saúde, parceiros de saúde, UNICEF e OMS, porém não tem propriedade técnica para executar diretamente os serviços de vacinação. Mike Woodman, oficial sênior de saúde pública do ACNUR, afirma que a responsabilidade

²⁵⁰ DEFENSORIA PÚBLICA GERAL DO ESTADO DO CEARÁ, 2021.

²⁵¹ CONSELHO NACIONAL DE SECRETARIAS MUNICIPAIS DE SAÚDE, 2021.

²⁵² BRASIL, 2021a.

²⁵³ BRASIL, 2021a.

das campanhas de vacinação e dos resultados referentes à saúde pública são das autoridades nacionais. Com o incentivo do ACNUR, 51 países dos 90 que haviam desenvolvido estratégias nacionais de vacinação contra a COVID-19 até 29 de Janeiro de 2021, incluíram refugiados em seu plano de vacinação²⁵⁴. A incessante busca para que ninguém fique para trás continua, pois como nas palavras da chefe da Seção de Saúde Pública do ACNUR, Ann Burton: “Enquanto a pandemia permanecer fora de controle em algum lugar, ela será uma ameaça para todos em todos os lugares”²⁵⁵.

CONCLUSÃO

Diante do que foi coletado e reunido neste trabalho, para o esclarecimento de como as pessoas vulneráveis que não possuem nenhum documento de identificação civil estão sendo enquadradas nas atuações dos programas públicos de saúde que se destinam a proteger a sociedade e minimizar as sequelas trazidas pela Covid-19, obteve-se como apuramento que o atual governo federal dificultou e retardou os cuidados com a população geral desde o desabrochar da pandemia da Covid-19. Graças à decisão, determinada pelo STF, de que a responsabilidade de delegar as atribuições referentes aos cuidados para evitar o contágio do vírus SARS-CoV-2, fosse compartilhada com os Estados e Municípios, o país conseguiu sair do lugar, mesmo a pequenos passos.

Através de planos de vacinação atualizados periodicamente, foram nomeados grupos prioritários (compostos por pessoas com maior grau de vulnerabilidade) para receber as primeiras doses de imunização. No entanto, ainda ficou de fora, grande parte da população, que se encontra marginalizada. Pessoas de baixa renda econômica, moradores do interior com dificuldades de locomoção e escasso contato com informações seguras, moradores de rua, indígenas, refugiados e apátridas, ocuparam mais uma vez a posição de invisíveis frente aos olhos do governo. Além de estarem em condições de vida lastimosas, o bônus de não terem sequer registros civis que comprovem sua existência perante o Estado, o arrastam para além da margem da sociedade, impossibilitando que sua cidadania seja tateada, que seus direitos básicos e fundamentais sejam alcançados, frustrando os princípios e leis que permeiam o ordenamento jurídico brasileiro e as organizações de alcance mundial que zelam por eles.

Todavia, o conjunto de ações promovidas por instituições como as defensorias públicas e organizações como a ONU, agindo através do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), realizam e impulsionam intervenções para que as pessoas isentas de documentos legais de identificação consigam tirar seus registros civis e pegar para si o que já é seu de direito. Pequenas etapas se somam e fazem a diferença na vida de pelo menos alguns povos. Em vista disso, é necessário que as campanhas de procedimentos para retirada de documentos que comprovem a existência civil desses

²⁵⁴ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2021.

²⁵⁵ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2021.

indivíduos, sejam fomentadas recorrentemente, para que quando se apresentar uma situação de calamidade mundial, como aconteceu com a explosão da Covid-19, os países estejam melhores preparados para lidar com os fatos que se sucederem. Para abrandar o cenário atual, na realidade do covid-19, urge que o governo se mostre prestativo com a sociedade, apoiando as iniciativas dos Estados e Municípios.

REFERÊNCIAS

BIERNATH, A. Vacinação contra a Covid-19: no ritmo atual, Brasil demoraria mais de quatro anos para alcançar imunidade de rebanho. **BBC News Brasil**, São Paulo, 29 jan. 2021. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55850118>>. Acesso em: 09 set. 2021.

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/constituicao.htm>. Acesso em: 12 de set. de 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990a**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18080.htm>. Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990b**. Dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde (SUS) e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18142.htm>. Acesso em: 12 set. 2021

BRASIL. **Lei nº 9.534, de 10 de dezembro de 1997**. Dá nova redação ao art. 30 da Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, que dispõe sobre os registros públicos; acrescenta inciso ao art. 1º da Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, que trata da gratuidade dos atos necessários ao exercício da cidadania; e altera os arts. 30 e 45 da Lei nº 8.935, de 18 de novembro de 1994, que dispõe sobre os serviços notariais e de registro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19534.htm>. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406compilada.htm>. Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Fundação Nacional do Índio. **Ações da Funai no contexto da Covid-19**. Publicado em 13 maio 2021a. Disponível em: <<https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/covid-19-1/acoes-da-funai-no-contexto-da-covid-19.pdf/view>>. Acesso em: 09 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Fundação Nacional do Índio. **Documentação básica**. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/docb>. Acesso em: 20 de set. de 2021b.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Como é transmitido?**. 12 maio 2021c. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/como-e-transmitido>. Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Como se proteger?**. 14 set. 2021d. Ministério da Saúde. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/como-se-proteger>. Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Ministério da Saúde publica o Plano Nacional de Operacionalização da Vacina Contra a Covid-19**. Brasília, Biblioteca Virtual em Saúde, 15 mar. 2021e. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/ministerio-da-saude-publica-o-plano-nacional-de-operacionalizacao-da-vacina-contra-a-covid-19/>. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é a Covid-19?** 08 abr. 2021f. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Sintomas**. 12 maio 2021g. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/sintomas>. Acesso em: 01 out. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETARIAS MUNICIPAIS DE SAÚDE. **Como o SUS está garantindo vacinação e assistência para a população em situação de rua em tempos de pandemia?**. Disponível em: https://www.conasems.org.br/brasil_aqui_tem_sus/como-o-sus-esta-garantindo-vacinacao-e-assistencia-para-a-populacao-em-situacao-de-rua-em-tempos-de-pandemia/. Acesso em: 16 set. 2021.

CORONAVÍRUS: OMS declara pandemia. **BBC News Brasil**, 11 mar. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-51842518>. Acesso em: 16 set. 2021.

DEFENSORIA PÚBLICA GERAL DO ESTADO DO CEARÁ. **Invisível**: prazer, uma pessoa sem registro civil. 04 jun. 2021. Notícias. Disponível em: <https://www.defensoria.ce.def.br/noticia/invisivel-prazer-uma-pessoa-sem-registro-civil/>. Acesso em: 20 set. 2021.

FALCÃO, M.; VIVAS, F. Supremo decide que estados e municípios têm poder para definir regras sobre isolamento. **G1**, Brasília, 15 abr. 2020. Política. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/04/15/maioria-do-supremo-vota-a-favor-de-que-estados-e-municipios-editem-normas-sobre-isolamento.ghtml>. Acesso em: 20 set. 2021.

GAYNOR, T. Incluir refugiados nos planos de vacinação chave para acabar com a pandemia. **ACNUR**, 29 jan. 2021. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2021/01/29/incluir-refugiados-nos-planos-de-vacinacao-e-chave-para-acabar-com-a-pandemia/>. Acesso em: 20 set. 2021.

LO PRETE, Renata. O Assunto #532: Brasileiros sem documento – os verdadeiros invisíveis. **G1**, 06 de set. de 2021. Podcasts. Disponível em: <https://g1.globo.com/podcast/o-assunto/noticia/2021/09/06/o-assunto-532-brasileiros-sem-documento-os-verdadeiros-invisiveis.ghtml>. Acesso em: 20 set. 2021.

NETO, E. L. G. R. Pesquisa Estatísticas do Registro Civil – Nota Técnica 01/2019. **IBGE**, 04 dez. 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3099/rc_sev_esn_2015_2016_2017.pdf. Acesso em: 22 set. 2021.

OLIVEIRA, A. T. R.; SIMÕES, C. C. S. **Identificação das áreas que apresentam precariedade na coleta dos sistemas e estatísticas vitais**. 45 p. Trabalho apresentado na 12ª Oficina de Trabalho Interagencial da Rede Interagencial de Informações para a Saúde - Ripsa, realizada em Brasília, DF, 2004. Título de capa: Perfil dos municípios com informações precárias sobre os eventos vitais. Disponível em: <<http://www.ripsa.org.br/lildbi/docsonline/get.php?id=070>>. Acesso em: 22 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Milhões de apátridas podem ficar de fora da vacinação contra a COVID-19, alerta ACNUR**. Brasil, 24 jun. 2021. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/133084-milhoes-de-apatridas-podem-ficar-de-fora-da-vacinacao-contra-covid-19-alerta-acnur>>. Acesso em: 22 set. 2021.

POPULAÇÃO em situação de rua tem dificuldades para acessar vacinação devido à falta de documentos. **Diário do Nordeste**, 28 mai. 2021. Disponível em: <<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/populacao-em-situacao-de-rua-tem-dificuldades-para-acessar-vacinacao-devido-a-falta-de-documentos-1.3091250>>. Acesso em: 22 set. 2021.

SÃO PAULO (estado). Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo. Instituto Butantan. **No Brasil, 96% das mortes por Covid-19 são de quem não tomou vacina; só imunização coletiva pode controlar a pandemia**. 12 ago. 2021a. Disponível em: <https://butantan.gov.br/noticias/no-brasil-96-das-mortes-por-covid-19-sao-de-quem-nao-tomou-vacina-so-imunizacao-coletiva-pode-controlar-a-pandemia>. Acesso em: 22 set. 2021.

SÃO PAULO (estado). Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo. Instituto Butantan. **Quais são as diferenças entre as vacinas contra Covid-19 que estão sendo aplicadas no Brasil?**, 24 maio 2021b. Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida-noticias/quais-sao-as-diferencas-entre-covid-19-que-estao-sendo-aplicadas-no-brasil>. Acesso em: 01 out. 2021.

SOUSA, D. Direito Fundamental à saúde: condição para dignidade humana. **Fundação Oswaldo Cruz**, Rio de Janeiro, 07 dez. 2018. Disponível em: <https://www.iciict.fiocruz.br/node/4874>. Acesso em: 01 out. 2021.

VEJA quais países iniciaram a vacinação contra a Covid-19; Brasil está fora. **CNN Brasil**, 24 dez. 2020. Saúde. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/quais-os-paises-que-ja-comecaram-a-vacinacao-contra-a-covid-19/>>. Acesso em: 01 out. 2021.

VICK, M. Os desafios da vacinação de indígenas contra a covid-19. **Nexo**, 07 fev. 2021. Expresso. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2021/02/05/Os-desafios-da-vacina%C3%A7%C3%A3o-de-ind%C3%ADgenas-contra-a-covid-19>. Acesso em: 01 out. 2021.

DIREITOS HUMANOS ESTAGNADOS: O CENÁRIO PANDÊMICO E A PERMANÊNCIA DA PARALISIA ESTATAL

Geovanna da Silva Dias²⁵⁶

Iago Sampaio de Oliveira²⁵⁷

INTRODUÇÃO

É indubitável que os Direitos Humanos surgiram como uma forma de assegurar o mínimo existencial e garantir a dignidade da pessoa humana, possuindo aplicabilidade e efeitos imediatos. Os chamados Direitos Humanos estão positivados na Constituição Federal de 1988.

Com a vigência da Constituição Cidadã no Brasil, os Direitos Humanos ganharam presença no código, agora, denominados de Direitos Fundamentais. Os direitos fundamentais estão presentes no Título II, do artigo 5º ao 7º, do texto constitucional.

Entretanto, apesar do seu vislumbre formal, tais direitos não vêm sendo aplicados efetivamente na prática, deixando, assim, parcela da população desassistida pelo Estado. Com o surgimento da Covid-19 essa situação foi potencializada frente ao aumento da vulnerabilidade social e os desassistidos encontravam-se cercados pelos anseios da desigualdade, que antes já se fazia presente, mas, com a chegada do vírus essa diferença só se acentuou.

Como exposto adiante, casos repercutiram bastante na mídia brasileira e, apesar do impacto, nenhuma medida eficaz foi tomada pelas autoridades competentes. Nesse cenário surgem alguns questionamentos, bem como: “Direitos Humanos para quem?”. Apesar da própria escrita sugerir universalidade, na prática, observa-se que parte da população é esquecida frente ao mínimo assegurado.

CENÁRIO BRASILEIRO: SÓLIDA DESIGUALDADE

É perceptível a grande discrepância que existe entre as classes sociais no Brasil, sendo consequência direta do passado colonial, um verdadeiro abismo de desigualdades foi construído e mantido através do tempo. Com isso, é cristalino concluir que existe um grupo social tocado pela miséria, resultado do desnivelamento econômico presente na extensão de todo território brasileiro.

As pessoas que estão nas camadas sociais mais baixas estão sujeitas a condições de marginalização social e situação de maior vulnerabilidade, expostas a circunstâncias

²⁵⁶ Graduanda em Direito pela Universidade Federal do Piauí – e-mail: geovannadias824@gmail.com

²⁵⁷ Graduando em Direito pela Universidade Federal do Piauí – e-mail: iagodeoliveira@ufpi.edu.br

menos favoráveis. Para entender quem são os sujeitos que estão em situação vulnerável é necessário compreender o que é a extensão conceitual da pobreza e sua aferição. Muitas são as variantes que definem quem são os indivíduos que vivem na pobreza. A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe, comissão regional responsável pela promoção de desenvolvimento econômico da América Latina e por reforçar as relações existentes entre os países pertencentes ao território latino americano e também outras nações, define a pessoa pobre como um indivíduo que não tem renda para garantir uma dieta diária de 2.200 calorias. O Banco Mundial, por exemplo, define como pobres as pessoas que sobrevivem tendo renda mensal per capita inferior a 499,00 reais, e as pessoas em extrema pobreza vivem com renda menor que 178,00 reais por mês²⁵⁸.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, observando a Síntese dos Indicadores Sociais e a concepção da pobreza medida pela linha de US\$ 5,5 PPC – paridade do poder de compra – e a pobreza extrema sendo mensurada por US\$ 1,90 PPC, indica que no ano de 2019 havia cerca de 24,7% da parcela que compõem a sociedade brasileira vivendo em situação de pobreza, e 6,5% da população em condições de extrema pobreza²⁵⁹. Os dados são preocupantes e reafirmam o abismo de desigualdade que se mantém desde o princípio da formação estrutural do Brasil.

No ano de 2020, o Brasil passou a enfrentar mais um desafio que impactou diretamente no nível de desigualdade social: a pandemia. Devido à falta de eficiência dos órgãos competentes no combate da COVID-19 o cenário antes precário passou a realçar as desigualdades já presentes na realidade brasileira, aumentando o número de pessoas vulneráveis e vítimas da pobreza.

REFLEXOS DA VULNERABILIDADE

Com a instauração da pandemia no território brasileiro, as instituições mostraram como são frágeis, e essa fragilidade ultrapassa os limites dessas entidades atingindo a sociedade como um todo, pois, afinal, são essas instituições que deveriam garantir o mínimo existencial. Os impactos acarretados pelo vírus tiveram graus díspares de efeitos negativos nas diferentes camadas sociais, sendo os sujeitos que compõem os grupos que estão abaixo da linha da pobreza os mais prejudicados.

Hodiernamente, é discutível o inciso III do art. 1º da Constituição Federal de 1988 que, em sua composição, positiva que a República Federativa do Brasil possui como um de seus fundamentos a valiosa dignidade da pessoa humana²⁶⁰. Será que o dispositivo supracitado possui real efetividade? Tristemente, a realidade nos convida a presenciar pessoas sobrevivendo em meio à miséria, em condições de vida insustentáveis e sujeitas à insipiência estatal.

²⁵⁸ CARRANÇA, 2021.

²⁵⁹ BRASIL, 2020.

²⁶⁰ BRASIL, 1988.

A BBC News trouxe, no ano de 2021, uma matéria que apresentava um relato de uma jovem mãe que foi presa no início desse mesmo ano. As autoridades responsáveis pela interceptação alegaram que a jovem, de 24 anos, tinha furtado dois pedaços de picanha e uma lâmina de barbear²⁶¹. O chamado furto famélico, na doutrina, é entendido como um furto em que o agente subtrai recursos, como medicamentos ou alimentos, que possam oferecer suporte em sua condição de subsistência, ou na de outrem. O conceito anterior se conecta à concepção de estado de necessidade, positivado no artigo vinte e quatro do Código Penal brasileiro.

Infelizmente, o caso da jovem mãe não é um fato isolado, muitas são as ocorrências de acontecimentos semelhantes. Em situações como essa é necessário que se haja uma percepção global com um prisma social e muito mais humano. Além disso, é importante compreender também quais as razões que influenciaram e serviram de estopim para tais delitos.

As consequências da punição estatal transpassam o indivíduo que cometeu o delito, a pena chega também à família do agente. Assim, a família também se torna institucionalizada pelo Estado e, de forma lamentável, sofre das sanções de um mecanismo que pouco se preocupa com a condição de vulnerabilidade dos sujeitos agentes do delito e de suas famílias.

A CRIMINOLOGIA E O PRINCÍPIO DA CO-CULPABILIDADE

Precedentemente, é importante mencionar que o princípio da universalidade dos direitos humanos sintetiza a ideia de uma aplicação uniforme e global de tais direitos. Entretanto, apesar das inúmeras divergências que surgem acerca dessa aplicação, haja vista o fato da colisão entre o princípio dito alhures e as questões eminentemente culturais de cada região, é pacificado o entendimento de que os direitos humanos surgiram como uma base para garantir e assegurar o mínimo existencial amplamente.

Ainda que a noção de universalidade esteja atrelada aos direitos humanos tal concepção não encontra respaldos na realidade, e é irrefutável que o surgimento da SARS-CoV-2 juntamente com a paralisia estatal se tornaram grandes potencializadores da perpetuação desse cenário intolerável. Com o exposto faz-se importante ressaltar as contribuições dos estudos no que diz respeito ao princípio da co-culpabilidade na seara criminal. De antemão, é importante salientar que esse princípio não encontra-se positivado no ordenamento jurídico brasileiro, o que gera grandes divergências doutrinárias.

Em síntese, de acordo com o princípio supracitado, uma das consequências da inércia estatal é o aumento da criminalidade. Tendo em vista que é dever do Estado prestar assistência, assegurar a dignidade da pessoa humana e garantir a segurança, surge, ao lado da sua inércia, a responsabilização concorrente com a do infrator. Nesse sentido Rogério Greco declara:

²⁶¹ MACHADO, 2021.

A teoria da co-culpabilidade ingressa no mundo do Direito Penal para apontar e evidenciar a parcela de responsabilidade que deve ser atribuída à sociedade quando da prática de determinadas infrações penais pelos seus supostos cidadãos. Contamos com uma legião de miseráveis que não possuem teto para abrigar-se, morando embaixo de viadutos ou dormindo em praças ou calçadas, que não conseguem emprego, pois o Estado não os preparou e os qualificou para que pudessem trabalhar, que vivem a mendigar por um prato de comida, que fazem uso da bebida alcoólica para fugir à realidade que lhes é impingida, quando tais pessoas praticam crimes, devemos apurar e dividir essa responsabilidade com a sociedade.²⁶²

Por ser um país subdesenvolvido e com grande discrepância de classes sociais, deploravelmente, não são poucos os casos em que o Estado possui uma parcela da culpa. Além disso, cabe ressaltar que o princípio da co-culpabilidade não deve ser aplicado indistintamente, devendo abranger somente aqueles inseridos em um ambiente vulnerável e, conseqüentemente, que sofra os efeitos provenientes do mesmo.

Na esfera da criminologia, os estudiosos Paulo Sumariva e Nestor Sampaio Penteado Filho apontam os fatores sociais da criminalidade, sendo compreendidos, a princípio, pelo sistema econômico, uma vez que a má distribuição de renda, a inflação e as especulações do mercado são grandes potencializadores do aumento da criminalidade no nosso país²⁶³.

Os autores apontam, também, a pobreza e a miséria, muitas vezes como corolário do próprio sistema econômico. Todavia, são fatores que requerem um estudo mais aprofundando, na palavras de Natacha Alves de Oliveira:

Embora a pobreza não seja um fator condicionante extremo da criminalidade, haja vista, por exemplo, a prática dos crimes de colarinho branco pela elite da sociedade, as estatísticas criminais demonstram que a maioria de autores de crimes patrimoniais é pobre.²⁶⁴

Entre outros, merece realce o fator da mal vivência que é definida por Hilário Veiga de Carvalho como um grupo polimorfo de indivíduos marginalizados, que vive em situação de parasitismo, sem aptidão para o trabalho, por razões de ordem biológica ou pela exclusão social.²⁶⁵

Como se observa do exposto, existem diversos fatores que influenciam no aumento da vulnerabilidade e da criminalidade, razão pela qual deve ser realizado um estudo aprofundado desde a origem, buscando assim, atenuar essas conseqüências infaustas.

²⁶² GRECO, 2002, p. 469.

²⁶³ SUMARIVA, 2018.

²⁶⁴ OLIVEIRA, 2021, p. 221.

²⁶⁵ CARVALHO, 1973.

CONCLUSÃO

A constituição de uma nação pode ser entendida de diferentes maneiras, tomando diferentes formatos, mas é maciço que uma constituição é o compilado de regramentos que tornam coerente e coesa a identidade, em variáveis aspectos, de uma comunidade. Darcy Pereira Azambuja, jurista brasileiro, afirma que:

O termo Constituição é empregado em sentido amplo ou em sentido restrito. Na acepção geral, Constituição é a própria organização do Estado, são as instituições políticas que jurídicas que o formam e lhe caracterizam a estrutura. Nessa acepção todos os Estados têm e sempre tiveram Constituição, que compreende as tradições e costumes políticos, as leis e documentos que regulam a sucessão nos tronos, criam órgãos e lhes regulam o funcionamento. Em sentido restrito, que é o usual, Constituição é o conjunto de preceitos jurídicos, geralmente reunidos em um código, que discrimina os órgãos do poder público, fixa-lhes a competência, declara a forma de governo, proclama e assegura os direitos individuais.²⁶⁶

Observando as concepções em sentido restrito supracitadas, ao analisar a Constituição de 1988 é cristalina a presença de fundamentos da República Federativa do Brasil que, de forma explícita, servem para direcionar os rumos jurídicos e políticos da nação brasileira. Esses fundamentos estão positivados logo no artigo 1º, inciso III, da Constituição, que solidifica a dignidade da pessoa humana como um desses fundamentos.

Outrossim, a vigente Constituição brasileira traz objetivos fundamentais no artigo 3º, sendo eles: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; e, promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação²⁶⁷. Tais objetivos demandam um sólido compromisso político e legítimo para que sejam efetivados em um plano material. As consequências que derivam da situação de vulnerabilidade e miséria social são, de certa forma, responsabilidade do Estado. Para superar a crise secular que existe no Brasil, se faz basilar a sensibilidade ao examinar a realidade e ponderar as decisões referentes a ações que foram geradas como uma infeliz resposta à paralisia estatal perante o cenário atual.

Com o exposto, é perceptível a necessidade de admitir a falta estatal referente à aplicação dos Direitos Fundamentais e, a partir disso, haver um fomento de um reestudo acerca da aplicabilidade desses direitos, especialmente, sob a ótica dos desassistidos. Além disso, também é fundamental observar o contexto nacional e as causas sociais que implicam na condição de vulnerabilidade dos sujeitos marginalizados.

²⁶⁶ AZAMBUJA, 1977, p. 169.

²⁶⁷ BRASIL, 1988.

É concludente, assim, que novas perspectivas e visões no âmbito jurídico-político, sobretudo ao que confere ao Direito Penal, sejam percebidas e sobrepostas na atual realidade brasileira. Em vista do exposto, entende-se que o princípio da co-culpabilidade se manifesta como uma alternativa plausível para compreender o dinamismo social existente no Brasil e, para além disso, servindo também como uma possível ferramenta para a solução do encarceramento compulsivo, assegurando os fundamentos, objetivos e Direitos Fundamentais previstos pela própria Constituição.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, D. **Teoria Geral do Estado**. 16. ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1977.

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

CARRANÇA, T. **Auxílio emergencial**: Com benefício reduzido em 2021, Brasil terá 61 milhões na pobreza. BBC News Brasil, 2021. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56843399>>. Acesso em: 01 out. 2021.

CARVALHO, H. V. **Compêndio de criminologia**. São Paulo: Bushatsky, 1973.

GRECO, R. **Curso de direito penal: parte geral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2002.

MACHADO, L. Os brasileiros presos por furto de comida na pandemia de COVID. BBC News Brasil, 18 jun. 2021. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57477601>>. Acesso em 05 out. 2021.

MOURA JÚNIOR, J. F. **O Princípio da Culpabilidade no Direito Penal**. Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

OLIVEIRA, N. A. **Criminologia**. 3. ed. Salvador: Editora Juspodivm, 2021.

SUMARIVA, P. **Criminologia: teoria e prática**. 5 ed. Niterói. RJ: Impetus, 2018.

Pandemia acentua pobreza e é tema de debate na FGV. **Portal FGV**, 2021. Disponível: <<https://portal.fgv.br/noticias/pandemia-acentua-pobreza-e-e-tema-debate-fgv>>. Acesso em 01 out. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais**: em 2019, proporção de pobres cai para 24,7% e extrema pobreza se mantém em 6,5% da população. Agência IBGE. 2020. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/29431-sintese-de-indicadores-sociais-em-2019-proporcao-de-pobres-cai-para-24-7-e-extrema-pobreza-se-mantem-em-6-5-da-populacao>>. Acesso em 01 out. 2021.

ORGANIZADORES

Adamilton Lima Borgneth

Docente do Ensino Superior certificado pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI - 2019). Engenheiro Mecânico pela Universidade Federal do Piauí (2017). Bacharelado em Direito (UFPI). Organizador do livro “Direitos Humanos: Perspectivas Interdisciplinares na Produção Científica da UFPI” (2020). Integrante do Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos e Cidadania da UFPI (CNPq). Membro do Grupo de Pesquisa em Direito e Literatura – Metamorfose (Faculdade de Direito da USP-Ribeirão Preto). Pesquisador convidado do Grupo Direito e Subdesenvolvimento (Faculdade de Direito – USP). E-mail: adamiltonlb@outlook.com / alborgneth@ufpi.edu.br

Jhonnatas dos Santos Sousa

Graduando de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, Francesa e suas respectivas literaturas pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Organizador do livro intitulado “Direitos Humanos: Perspectivas Interdisciplinares na Produção Científica da UFPI” (2020). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos e Cidadania da UFPI (CNPq). E-mail: jhonnatassantos@hotmail.com