



LexCult

Revista Eletrônica de
Direito e Humanidades



Caleidoscópio
de experiências



LEXCULT: REVISTA ELETRÔNICA DE
DIREITO E HUMANIDADES
Rio de Janeiro: TRF2, 2017-. Quadrimestral.
DOI: <https://doi.org/10.30749/2594-8261.v5n2>



**LEXCULT: REVISTA ELETRÔNICA DE
DIREITO E HUMANIDADES**

ISSN: 2594-8261

LexCult Rio de Janeiro v. 5 n. 2 maio/ago. 2021.

CONTATO

Rua Acre, 80 – Centro – Rio de Janeiro – RJ
CEP 20081-000
Telefone: (21) 3261-6405

Contato Principal

Equipe LexCult
TRF2

(21) 3261-2551
lexcult@trf2.jus.br

Contato para Suporte Técnico

LexCult Apoio

(21) 3261-6423
lexcult.apoio@trf2.jus.br

DADOS PARA CATALOGAÇÃO

LexCult : revista eletrônica de direito e humanidades / Tribunal Regional Federal da 2. Região. – v. 1, n. 1 (set./dez. 2017). – Rio de Janeiro, RJ : Tribunal Regional Federal da 2. Região, 2017- .

Quadrimestral.

Publicação impressa e digital.

Disponível também em: <http://lexcultccjf.trf2.jus.br/index.php/LexCult>.

O v. 1, n. 1 está disponível somente em formato eletrônico.

Até o v. 5, n. 1, jan./abr. 2021, a revista foi publicada pelo Centro Cultural Justiça Federal com o título "LexCult : revista do Centro Cultural Justiça Federal".

A partir do v. 5, n. 2, maio/ago. 2021, a revista passou a ser publicada pelo Tribunal Regional Federal da 2ª Região.

Catálogo na fonte: Seção de Biblioteca.

ISSN: 2595-6728.

e-ISSN: 2594-8261.

1. Sociologia jurídica. 2. Direito. 3. Cultura. I. Título.

CDD 306.050
CDU 316.334.4(05)

Revista LexCult
Periodicidade: quadrimestral
Tipo: temática

CONSELHO EDITORIAL

Editor-Chefe: Desembargador Federal Reis Friede – Doutor em Direito pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Editora-Executiva: Maria Geralda de Miranda - Pós-doutora em Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)

Editora-Gerente: Márcia Teixeira Cavalcanti – Pós-doutora em Ciência da Informação pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT/UFRJ)

Conselho Consultivo Científico:

Prof. Dr. Reis Friede, UNIRIO, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e TRF2, Tribunal Regional Federal da 2ª Região, Brasil;

Profa. Dra. Maria Geralda de Miranda, UNISUAM, Centro Universitário Augusto Motta, Brasil;

Profa. Dra. Ana Mafalda Morais Leite, ULisboa, Universidade de Lisboa, Portugal;

Prof. Dr. Benjamin Abdala Júnior, USP, Universidade de São Paulo, Brasil;

Profa. Dra. Carmen Lucia Tindó Ribeiro Secco, UFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil;

Profa. Dra. Kátia Eliane Santos Avelar, UNISUAM, Centro Universitário Augusto Motta, Rio de Janeiro, Brasil;

Profa. Dra. Edna Maria dos Santos, UERJ, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil;

Profa. Dra. Inocência Mata, ULisboa, Universidade de Lisboa, Portugal;

Profa. Dra. Renata Flávia da Silva, UFF, Universidade Federal Fluminense, Brasil;

Profa. Dra. Tania Macêdo, USP, Universidade de São Paulo, Brasil;

Prof. Dr. Alexandre José Pinto Cadilhe de Assis Jácome, UJFJ, Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil;

Prof. Rodrigo Grazinoli Garrido, UCP, Universidade Católica de Petrópolis, Brasil;

Prof. Dr. Andre Fontes, UNIRIO, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil e TRF2, Tribunal Regional Federal da 2ª Região, Brasil;

Prof. Dr. Sady Bianchin, FACHA, Faculdades Helio Alonso, Rio de Janeiro, Brasil;

Profa. Dra. Angela Roberti, UERJ, Universidade do Estado do Rio de Janeiro e UNIGRANRIO, Universidade do Grande Rio, Brasil;

Profa. Dra. Carla Junqueira Moragas Tellis, FIOCRUZ, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, Brasil;

Prof. Dra. Raquel Villardi, UERJ, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil;

Prof. Dr. Cláudio Lopes Maia, UFG, Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, Brasil;

Prof. Dr. Heitor Romero Marques, UCDB, Universidade Católica Dom Bosco, Mato Grosso do Sul, Brasil;

Profa. Dra. Arlinda Cantero Dorsa, UCDB, Universidade Católica Dom Bosco, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Revisores Ad Hoc:

Sílvia Conceição Reis Pereira Mello, Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM), Rio de Janeiro, Brasil;

Thiago de Araújo, Universidade Santa Úrsula (USU), Rio de Janeiro, Brasil;

Francisco Antônio Cordeiro, Centro Cultural Justiça Federal (CCJF), Rio de Janeiro, Brasil;

Cláudia Maria Antunes, Universidade da Força Aérea (UNIFA), Rio de Janeiro, Brasil;

Cleyson de Moraes Mello, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Brasil;

Michel Canuto de Sena, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Mato Grosso do Sul, Brasil;

Hudson Augusto Rodrigues Bonomo, Universidade Santa Úrsula (USU), Rio de Janeiro, Brasil;

Carmen Eloísa Brenner, Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Rio Grande do Sul, Brasil;

Adriano Rosa, Universidade Santa Úrsula (USU), Rio de Janeiro, Brasil;

Mariana Meirelles, Arquivo Nacional (AN), Rio de Janeiro, Brasil;

Vanessa Aparicio da Silva, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, Brasil;

Maria Geralda de Miranda, Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM), Rio de Janeiro, Brasil;

Equipe técnica:

Tradução: Vitor Kiffer, tradução Inglês e Espanhol, Tribunal Regional Federal da 2^a. Região, TRF2;

Webdesign e Diagramação: Coordenadoria de Produção Gráfica e Visual COPGRA/ARIC/TRF2;

Normalização: Biblioteca do Tribunal Regional Federal da 2^a Região, TRF2;

Suporte Técnico: Equipe de Tecnologia da Informação do Tribunal Regional Federal da 2^a Região, TRF2;

Colaboração Editorial: Raquel de Oliveira (estagiária de biblioteconomia/AREV), Sani Silva (estagiária de biblioteconomia/AREV).

SUMÁRIO

8 **Apresentação**
Os Editores

| RESENHA

10 **Resenha do livro: Salomon, Marlon (org.). Saber dos arquivos. Goiânia: Edições Ricochete, 2011, 110 p.**
Marilene Antunes Sant'Anna, Marcia Teixeira Cavalcanti

| ARTIGOS

15 **A ação do Homem sobre as Lagoas de Jacarepaguá, Rio de Janeiro**
Jorge Ferreira da Silva, Lucio Fabio Cassiano Nascimento

31 **Família monoparental chefiada por mulheres: o caso de mães de filhos com deficiência**
Ricardo William Guimarães Machado, Juliana Oliveira de Carvalho, Rebeca Freitas Spittle

57 **Acordo de não persecução penal: exigência de confissão à luz da Constituição Federal**
Gabriel Henrique Farias, Ana Cristina Medeiros Rodrigues, Heitor Romero Marques

77 **A valoração probatória do depoimento especial de crianças e de adolescentes no Brasil e em Portugal**
Michel Canuto de Sena

10 **Inovação criativa na educação básica em tempos de pandemia da COVID-19**
5 Fabiano de Caldas Batista, Fabricio Lima, Maria Geralda de Miranda, Reis Friede

11 **Educação ambiental para pessoas cegas: um desafio proposto**
9 Marta Maria Donola Victorio, Kátia Eliane Santos Avelar

APRESENTAÇÃO

Os Editores da LexCult se sentem honrados em entregar mais uma edição da revista ao público de leitores, pesquisadores, juristas e estudantes. Inicialmente editada pelo Centro Cultural Justiça Federal (CCJF) desde 2017, por onde publicou 12 (doze) exemplares, a partir deste número a Revista LexCult passa a ser editada pelo Tribunal Regional Federal da 2ª Região (TRF2), e também passa a ser denominada **LexCult: Revista de Direito e Humanidades**.

A Revista LexCult continua divulgando pesquisas e estudos no âmbito da cultura e da área jurídica visando contribuir para a geração de novos conhecimentos nas diferentes áreas do saber. O acesso às publicações continua sendo gratuito e não há taxas para submissão e avaliação de artigos.

Esta edição, nomeada de **CALEIDOSCÓPIO DE EXPERIÊNCIAS**, possui 7 (sete) trabalhos que incluem Artigos de temática livre e Resenha, que foram editados remotamente.

Abrindo a edição, temos a Resenha do livro “Saber dos arquivos”, organizado por Marlon Salomon e que reúne textos de historiadores e filósofos que se propuseram a pensar sobre o papel que os arquivos desempenham nas sociedades contemporâneas e sua relação com a construção de identidades.

O primeiro artigo, intitulado **A ação do Homem sobre as Lagoas de Jacarepaguá, Rio de Janeiro**, aborda a realidade das lagoas de Jacarepaguá, apresentando um breve relato sobre as dificuldades desse bioma da Zona Oeste do Rio de Janeiro, a partir de um levantamento bibliográfico sobre os problemas enfrentados.

Em **Família monoparental chefiada por mulheres: o caso de mães de filhos com deficiência**, os autores apresentam os desafios e dilemas que a família monoparental feminina de mães com filhos com deficiência enfrenta para acessar as

políticas sociais na contemporaneidade, visto que cada vez mais a família monoparental feminina tem se tornado presente em nossa sociedade.

O trabalho **Acordo de não persecução penal: exigência de confissão à luz da constituição federal** tem como objetivos decompor o acordo de não persecução penal, explicar os possíveis pressupostos de validade dele e justificar a necessidade da exigência de confissão para sua realização.

A valoração probatória do depoimento especial de crianças e de adolescentes no Brasil e em Portugal analisa a valoração probatória atribuída ao depoimento especial de crianças e de adolescentes nos ordenamentos jurídicos brasileiro e português, pretendendo-se uma análise interdisciplinar sobre o valor de prova do depoimento especial de crianças e de adolescentes em juízo.

Em sequência, **Inovação criativa na educação básica em tempos de pandemia da COVID-19** aborda a nova realidade escolar, por conta da pandemia da Covid-19, que levou muitas escolas a se adaptarem tecnologicamente para que fosse possível continuar em atividade, o que acabou criando condições para a inovação na forma de ensinar. O artigo apresenta a importância dessa inovação criativa na Educação Básica.

Encerrando a presente edição, o trabalho **Educação ambiental para pessoas cegas: um desafio proposto** analisa a Educação Ambiental (EA) como uma parte importante nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, porém, ainda com status de tema interdisciplinar. Mostra as conquistas alcançadas na área a partir da BNCC (Base Nacional Curricular Comum), que garante o ensino da EA e destaca a importância da conscientização socioambiental.

Agradecemos a todos que participaram do processo como autores ou como avaliadores e também a toda a equipe editorial da revista. Desejamos a todos uma ótima leitura e também saúde. Para publicar na LexCult, consulte as normas da revista.

Os Editores.

RESENHA DO LIVRO: SALOMON, MARLON (ORG.). SABER DOS ARQUIVOS. GOIÂNIA: EDIÇÕES RICOCHETE, 2011, 110 p.¹

**Marilene Antunes Sant Anna²
Marcia Teixeira Cavalcanti³**

Recebido em: 05/08/2021
Aceito em: 13/08/2021

O livro “Saber dos Arquivos”, de 2011, apresenta uma coletânea de artigos organizada por Marlon Salomon. A coletânea reúne textos de historiadores e filósofos que se propuseram a pensar sobre o papel que os arquivos desempenham nas sociedades contemporâneas e sua relação com a construção de identidades. O livro é composto de cinco capítulos que discutem desde a relação do Estado com os arquivos até os novos usos sociais que destes podemos fazer, ou que já estamos fazendo, como coloca Artières, no seu texto “Monumentos de papel: a propósito de novos usos sociais dos arquivos”, parte da coletânea.

Em “Resistir às razões do Estado”, Sonia Combe, pesquisadora do Instituto de Ciências Sociais do Político (CNRS) da Universidade de Paris (Oeste-Nanterre), discute as reações causadas pela votação da terceira lei sobre os arquivos promulgada pela República francesa, em 15 de julho de 2008. Para ela, esta lei se inscreve na continuidade da anterior, e busca identificar, em seu artigo, três características deste dispositivo legal para promover uma discussão sobre como as leis se articulam. A primeira característica identificada aponta que a nova lei cria uma categoria potencialmente perigosa: a de arquivos confidenciais. De acordo com a autora, essa categoria é algo que não deveria ser tolerado em qualquer democracia.

¹ Esta resenha foi publicada, originalmente, na Revista Oficina, vinculada ao curso de graduação de História da extinta Universidade Gama Filho. O periódico teve duas edições que não estão mais acessíveis ao público.

² Doutorado em História pelo Programa de Pós-Graduação em História Social (UFRJ), Brasil (2010); Coordenação do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.

³ Doutorado em Ciência da Informação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil (2014); Professora da Universidade Santa Úrsula, Brasil.

Hoje, na França, são considerados como confidenciais documentos que permitem a fabricação de armas de destruição em massa, mas e amanhã, o que poderá ser considerado como confidencial? A autora acredita que a retenção de arquivos acaba gerando fantasmas que levam o pesquisador aos depoimentos em detrimento dos documentos, quando ambos deveriam se complementar. Além disso, a criação de segredos de Estado prejudica a própria escrita da história.

A segunda característica refere-se à persistência na nova lei da confusão entre vida privada e vida pública. A não definição clara dos contornos de quais informações se referem à vida privada levam ao aumento do tempo de permissão para se consultar os documentos relativos aos atos praticados pelos indivíduos no exercício de suas funções públicas.

E por fim, a terceira característica sinaliza que a nova lei mantém o sistema de derrogação existente, que permite o acesso a determinados documentos protegidos apenas aos historiadores. Para a autora, este sistema é antidemocrático porque cria uma diferenciação entre os cidadãos, além do fato de que a política de derrogação pode ser liberal um dia e tornar-se restritiva no dia seguinte. Assim, conclui que as condições de escrita da história contemporânea na França, não ficaram melhores com a criação da lei de 15 de julho de 2008, pois esta perpetua os pressupostos das precedentes.

No artigo “A danação do arquivo: ensaio sobre a história e a arte das políticas culturais”, Marlon Salomon, professor da Faculdade de História e do Programa de Pós-Graduação em História da UFG, discutirá sua tese de que nos encontramos sob um novo regime, o regime das políticas culturais, em que ocorre a despolítica da cultura e no qual a arte e a história deixam de ser dispositivos de subjetivação e se tornam meios de identificação da unidade do todo da comunidade. De acordo com a perspectiva do autor, a história, ao se transformar em um conjunto de manifestações culturais, acaba por perder sua potência política. Neste cenário, como ficam os arquivos? Para ele, as políticas culturais não buscam preservá-los, seu interesse é a preservação do patrimônio físico (o passado vivo) em detrimento dos arquivos (a história morta). Por outro lado, o regime das políticas culturais anuncia o fim da história e a converte em memória, em patrimônio acumulado no tempo. O documento não se converte mais em monumento, mas sim em patrimônio. Esse regime também despolitiza a arte, criando espaços e profissionais

para sua legitimação, que definem o que vem a ser a verdadeira arte que exprime o espírito da comunidade. E os gestores da produção artística buscam promover a inovação, mas como esperar por novidades neste campo quando a própria ideia do que vem a ser arte já está definida pelo regime em vigor? No regime das políticas culturais a arte que se faz no exterior do espírito da comunidade deve ser exorcizada, ela deve ser engolida na interioridade do comum.

Em “Um saber histórico de Estado: os arquivos soviéticos”, Antonella Salomoni, professora de História na Universidade de Bolonha, discute o processo de construção dos arquivos soviéticos e a transformação pelo qual passaram após a revolução, como também a profissionalização da função de arquivista. Ela propõe e defende a tese de que os arquivos soviéticos não são uma mera acumulação indistinta e plural de documentos, mas sim um projeto, formulado em conjunto com a fundação do novo Estado (do proletariado), sobre a história da ascensão do comunismo na sociedade russa. Se no ocidente, de maneira geral, temos uma certa clareza sobre a formação e a transformação dos arquivos estatais, no caso soviético a configuração destes arquivos ocorreu de forma parcialmente diferente da adotada por outros Estados. A Rússia soviética herda da Rússia czarista todo o atraso tecnológico e administrativo juntamente com seus arquivos, além da falta de profissionais qualificados. Diante da mudança no cenário político, os arquivos deixam de ser instituições fornecedoras de “informações práticas” confidenciais aos funcionários do Estado para se transformarem em locais que reúnem “o material mais precioso do passado”. O momento era de abrir esses arquivos, torná-los públicos, e para isso era necessário modernizá-los e requalificar mental e profissionalmente os funcionários herdados da burocracia czarista. Após a revolução, o esperado era que os arquivos contribuíssem para o desenvolvimento da ciência histórica, e ao herdar esses arquivos, o historiador soviético deveria assumir três atitudes essenciais: abrir os acervos e revelar seus conteúdos; encontrar nestes acervos os sinais da oposição política dos operários, dos camponeses e dos intelectuais ao absolutismo; anexar ao patrimônio recebido a documentação referente aos partidos da revolução. A questão central está na escolha sobre fundar uma nova ordem arquivística ou inscrever uma nova ordem histórica nos arquivos existentes. A autora considera muito cedo ainda para afirmarmos se a historiografia soviética atingiu o intento de situar os arquivos das memórias operárias nas bases

de fundação do novo Estado, através do uso da narrativa para relatar os acontecimentos da vida operária, mesclando à documentação presente nos arquivos herdados, que passariam a exercer uma função de fonte secundária.

O artigo “Das ordens no arquivo”, do professor de Filosofia da Universidade de Tel Aviv, Adi Ophir, já tem em seu título original uma provocação inicial aos leitores. Em francês o título “*Des ordres dans l’archive*” denota uma ambiguidade percebida fonologicamente na junção das duas primeiras palavras, de onde se obtém o mesmo som da palavra ‘*désordre*’ que significa desordem, desorganização, caos, questionamento que o autor realiza ao longo do capítulo quando discute que o arquivo não é somente um lugar institucional, mero repositório da História, mas um “domínio fenomenológico ao qual o discurso histórico se confronta sempre e que organiza e reorganiza, controla e explicita” (Ophir, 2011, p. 76). Assim, o arquivo para o autor, a partir de uma abordagem epistemológica, é o lugar onde se concretizam os discursos (históricos), levando-se em conta que esses não dizem respeito somente aos fatos do passado, da História, mas são vistos como redes de saber e poder produzidas no passado e que fazem sentido para o historiador contemporâneo. Nesse sentido, seu conceito de arquivo aproxima-se bastante das discussões presentes na “ordem do discurso” de Foucault. Para o pensador francês, o arquivo é um campo de possibilidades, “é o que faz com que todas as coisas ditas não se acumulem indefinidamente em uma massa amorfa, não se inscrevam, tampouco, em uma linearidade sem ruptura e não desapareçam ao simples acaso de acidentes externos, mas que se agrupem em figuras distintas, se componham umas com as outras segundo múltiplas relações, se mantenham ou se esfumem segundo regularidades específicas (...)” (Foucault apud Ophir, 2011, p. 87). Por arquivo, então, Foucault entende um sistema de formação e transformação que faz os discursos subsistirem e se modificarem ao longo do tempo. Por fim, para Adi Ophir deve o historiador vencer a ordem projetada, hipotética, que em geral vem sendo imposta na arrumação dos arquivos. Citando Nietzsche, que defende a existência de um abismo entre os fenômenos históricos apresentados e a realidade que eles supõem representar, o professor Ophir recomenda que o objetivo do historiador, considerado como um arqueólogo, seja reordenar o arquivo à luz das experiências e das práticas do discurso histórico contemporâneo.

O último texto da coletânea intitulado “Monumentos de papel: a propósito de novos usos sociais dos arquivos” traz um historiador conhecido na academia brasileira: Philippe Artières, professor do Instituto Interdisciplinar de Antropologia do Contemporâneo da Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais (CNRS/EHESS) de Paris. Neste capítulo, em particular, Artières destaca que para além dos arquivos institucionais, criados sob a chancela dos Estados, há atualmente um interesse dos indivíduos, redimensionado pelo fenômeno da internet, em torno dos arquivos privados. Para o autor, tal movimento teve início nos anos 1990 quando ocorreu uma política de descentralização dos poderes e das finanças em prol de lugares de memória e patrimônio representativos das identidades locais e também por um crescente interesse pela história, o qual “tomou a forma de um desejo de se apropriar dela através da produção de uma série de histórias de si”, (Artières, 2011, p. 101). A conjunção dessas duas direções teria levado pessoas de notoriedade diversa (principalmente anônimos) a conservarem seus escritos pessoais e o crescimento dessa situação levaria a uma “pequena revolução arquivística”, no sentido de não mais os historiadores, arquivistas, antiquários, serem os únicos na contemporaneidade a cuidar do passado. Para defender seu argumento, o autor cita alguns exemplos. O mais marcante deles é o que os franceses chamam de *vide-grenier*, que ao pé da letra seria “esvazia sótão”. Ou seja, uma venda nas calçadas, por pessoas comuns, de cartas, cartões postais, fotografias retiradas de suas casas para serem expostas e vendidas. Material esse que, segundo Artières, já foi parar nos livros, em exposições de arte contemporânea, em alguns documentários que narram o passado e também em diferentes sites da internet onde na categoria ‘papéis velhos’ vendem-se e compram-se on-line muitos arquivos pessoais. Na segunda parte do texto, o autor se pergunta justamente o que a internet faz hoje em dia com os arquivos. A internet divulga, populariza a história e a vida cotidiana cada vez mais. Existem sites onde o internauta põe em cena sua história familiar, constituindo-se não raras vezes em verdadeiros arquivos privados. Há ainda um outro lado que o autor destaca, que trata da própria composição desses arquivos digitais, que não acumulam poeira e não ocupam espaço. Na contemporaneidade essa nova ordem arquivística traz uma crítica a ordem tradicional dos arquivos e vem cada vez mais ocupando espaços institucionais, culturais em que tal discussão não pode mais ser negligenciada.

**A AÇÃO DO HOMEM SOBRE AS LAGOAS DE JACAREPAGUÁ,
RIO DE JANEIRO**

MAN'S IMPACT ON JACAREPAGUÁ LAGOONS, IN RIO DE JANEIRO

**Jorge Ferreira da Silva¹
Lucio Fabio Cassiano Nascimento²**

Resumo: Há necessidade de uma plena compreensão sobre a forma como o homem atua sobre o ambiente. É fundamental uma ação consciente e sustentável. No entanto, não é o que se constata em diversos bio-sistemas, especificamente, aquele presente nas lagoas de Jacarepaguá na cidade do Rio de Janeiro. Essa ação desenfreada e pouco responsável vem causando efeitos colaterais sem precedentes na natureza, tais como, poluição, destruição da biodiversidade e aquecimento global. Neste artigo será mostrada a realidade das lagoas de Jacarepaguá. Será apresentado um breve relato sobre as dificuldades desse bioma da Zona Oeste do Rio de Janeiro, que luta pela própria sobrevivência. Foi realizado um levantamento bibliográfico sobre os problemas enfrentados, atualmente, pelo complexo lagunar alvo do estudo. A desigualdade social, a ocupação desordenada e a inércia das autoridades públicas se caracterizam como os principais fatores da agressão do homem a esse ambiente. Somado a esses fatores, pode se destacar a miséria na região, o crescimento de condomínios luxuosos e hotéis em áreas de proteção, a falta de saneamento básico das comunidades do entorno que despejam esgoto diretamente nas lagoas e rios da região. Por fim, o trabalho ressalta a importância de uma profunda reflexão acerca dos problemas enfrentados por essa localidade e as possíveis linhas de ação para a preservação desse ecossistema.

Palavras-chave: Zona Oeste. Lagoas de Jacarepaguá. Poluição ambiental. Ação antrópica.

Abstract: There is a need for a full understanding of how man acts on the environment. A conscious and sustainable action is essential. However, it is not what is found in several bio-systems, specifically, that present in the Jacarepaguá lagoons in the city of Rio de Janeiro. This unrestrained and unresponsive action has been

¹ Mestrando em Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM. MBA em *Supply Chain* e Logística Integrada pela Universidade Cruzeiro do Sul.

² Doutor em Ciência dos Materiais pelo Instituto Militar de Engenharia, IME. Pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local do Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM, Rio de Janeiro, RJ.

causing side effects unprecedented in nature, such as pollution, destruction of biodiversity and global warming. In this article, the reality of the Jacarepaguá lagoons

will be shown. A brief report will be presented on the difficulties of this biome in the West Zone of Rio de Janeiro, which is fighting for its own survival. A bibliographic survey was conducted on the problems currently faced by the lagoon complex targeted by the study. Social inequality, disorderly occupation and inertia by public authorities are characterized as the main factors in man's aggression against this environment. In addition to these factors, the misery in the region, the growth of luxury condominiums and hotels in protected areas, the lack of basic sanitation for the surrounding communities that discharge sewage directly into the region's lagoons and rivers can be highlighted. Finally, the work highlights the importance of a deep reflection on the problems faced by this location and the possible lines of action for the preservation of this ecosystem.

Keywords: West Zone. Jacarepaguá lagoons. Environment pollution. Anthropic action.

Recebido em: 10/08/2021
Aceito em: 24/08/2021

1 INTRODUÇÃO

O naturalista Magalhães Corrêa (1978) em seu livro “Sertão Carioca” já alertava sobre os riscos daquela região pantanosa, da zona oeste do Rio de Janeiro. Diante da gravidade de problemas que passa todo o complexo lagunar de Jacarepaguá no Rio de Janeiro, abandonado pelo Poder Público e carente de uma consciência ambiental da própria população fluminense.

Com despejos de resíduos residenciais e industriais, a poluição se arrasta como lava que desce sobre a encosta de um vulcão vindo de diversas regiões da cidade através de rios que seguem para as lagoas e depois para o mar. A destruição e a contaminação são visíveis nas águas das lagoas e canais da região tornando-as impróprias para qualquer atividade, ressaltando a baixa confiabilidade dos peixes e crustáceos para o consumo humano.

Além dos rios totalmente poluídos que deságuam nestas lagoas, temos ainda a ocupação desordenada do solo em seu redor, com comunidades sem tratamento de esgoto e até grandes ‘shoppings’ que poluem indiscriminadamente estas águas, sem a adequada fiscalização dos órgãos ambientais, municipais ou estaduais.

Estações de tratamento de capacidade duvidosa que custaram vultuosas quantias aos cofres públicos, aparentemente em nada contribuem para a melhoria da qualidade destas águas, deixando passar sedimentos sólidos que se acumulam ao fundo, tornando as lagoas cada vez mais assoreadas, dificultando a navegação e com isso a ligação entre diversos bairros.

Localizado na zona oeste da Cidade do Rio de Janeiro está o chamado Pantanal Carioca, em alusão ao Pantanal do Estado do Mato Grosso. Segundo o Instituto Estadual do Ambiente (INEA, 2020), a região conta com as seguintes lagoas: Camorim, Jacarepaguá, Marapendi e Lagoa da Tijuca que possuem cerca de 280 quilômetros quadrados. Esse complexo de lagoas é abastecido por diversos rios, que descem das montanhas do Maciço da Pedra Branca e da Tijuca, e que seguem para o Oceano Atlântico através do Canal da Joatinga ou Canal da Barra da

Tijuca. Com um volume enorme de água pode-se concluir que este complexo lagunar é imprescindível à sobrevivência da fauna e flora de tal ambiente pantanoso.

Portanto, o objetivo deste artigo foi realizar um levantamento bibliográfico sobre o bioma das Lagoas de Jacarepaguá, no Rio de Janeiro. O estudo pretende provocar uma reflexão e discussão acerca dos problemas vivenciados pela localidade e quais caminhos podem ser apontados.

2 BREVE RELATO HISTÓRICO

Localizado na zona oeste da Cidade do Rio de Janeiro está o chamado Pantanal Carioca, em alusão ao Pantanal do Estado do Mato Grosso.

Segundo o INEA (2020), a região conta com as seguintes lagoas: Camorim, Jacarepaguá, Marapendi e Lagoa da Tijuca, que possuem cerca de 280 quilômetros quadrados.

Este complexo de lagoas é abastecido por diversos rios, que descem das montanhas do Maciço da Pedra Branca e da Tijuca, e que seguem para o Oceano Atlântico através do Canal da Joatinga ou Canal da Barra da Tijuca. Na verdade, trata-se do mesmo canal com nomes distintos. Com este impressionante volume d'água pode-se concluir que este complexo lagunar é imprescindível à sobrevivência da fauna e flora deste ambiente pantanoso.

Há anos estas lagoas sofrem com os despejos de lixo em suas águas, castigadas pela poluição e infelizmente abandonadas pelo Poder Público, que pouco atua para interromper a poluição e reverter este processo de degradação ambiental.

2.1 Lagoas da Tijuca, o pântano

Com suas águas lamacentas, a região das Lagoas de Jacarepaguá, Tijuca, segundo a Biblioteca Nacional, significa em Tupi Guarani, lama, Pântano, água podre (Biblioteca Nacional, 2015). Por este motivo é riquíssima em nutrientes que

são depositados e sedimentados em seu fundo, proporcionando a uma infinidade de peixes e crustáceos farta alimentação, e um santuário para perpetuação das espécies, não fosse a intervenção humana que atualmente deposita no fundo dessas lagoas, toda a sorte de lixos e compostos orgânicos, tais como esgoto sanitário.

A decomposição natural da flora e fauna lagunar transforma-se em sedimentos que alimentam Peixes e Crustáceos, animais estes que impulsionam à cadeia alimentar. Como consequência, a região é riquíssima em aves marinhas, dada a proximidade com o mar e que usam suas vegetações como ninhais, assim como dezenas de outras aves que sobrevivem em parte graças ao alimento que retiram dessas lagoas.

O Caiman Latirostris, conhecido popularmente como Jacaré do Papo Amarelo, nativo desta região, que habita estas lagoas e que em sua homenagem o Bairro de Jacarepaguá tem seu nome, e que também era chamado Planície de Jacarepaguá, o que significa Vale dos Jacarés (CORRÊA, 1978).

Este Réptil, com cerca de 2,5 m, tem como seu alimento preferido a *Hydrochoerus Hydrochaeris*, conhecida popularmente como Capivara, um roedor de grande porte na faixa dos 60 kg, que se alimenta de gramíneas e outros vegetais, e que também é habitante dessas lagoas.

Nesta região também habitam lontras, cágados, bichos preguiça, jiboias, gambás, micos, e peixes de excelente qualidade tais como Robalo, Garoupa, Anchova, Tainha. Além de crustáceos, tais como camarões, e caranguejos de diversos tipos.

Ressalta-se também a expressiva diversidade de pássaros que este lugar possui e que tem como símbolo um pássaro de cor vermelho vibrante (o macho), endêmico na Mata Atlântica, mangues e restingas, e que por sua beleza foi implacavelmente caçado. Trata-se do *Ramphocelus bresilius*, conhecido como Tiê-Sangue.

Poder-se-ia escrever muitas páginas sobre cada espécie existente neste belíssimo bioma, mas a presente pesquisa terá como foco os problemas gerados

pela ação do homem, que desde a década de 60 agride sistematicamente este patrimônio natural.

A região necessita de projetos sérios e honestos de preservação ambiental, que mostre o impacto da ação humana neste bioma e conseqüentemente promova uma ação transformadora, para que seja recuperado todo patrimônio ambiental que foi destruído. Lamentavelmente as ações são lentas e desencontradas, algumas poucas iniciativas mostraram-se ineficientes ou com resultados abaixo do esperado para redução do impacto ambiental.

Lagoas costeiras recebem normalmente além de água, os sedimentos que se acumulam em seu fundo, e obviamente servem como indicadores da qualidade ambiental. No entanto, a interferência não-sustentada do homem neste bioma tem causado danos irreparáveis ou de difícil reversão ao ciclo natural estabelecido. A crescente atividade residencial e de diversão, que nos últimos anos aconteceram às margens da Lagoa do Camorim, além dos mais de 50 edifícios construídos, a estrutura que recebe o Rock in Rio e o Parque Olímpico são exemplos de desenvolvimento sem o devido cuidado com esse importante patrimônio fluminense.

Dados históricos de monitoramento mostram uma tendência da lagoa de Jacarepaguá em receber uma maior carga orgânica, em sua área mais próxima a lagoa do Camorim, especialmente vinda de novas habitações humanas na região, que vem ocorrendo com intensidade cada vez maior (CARVALHO; SILVA, 2017). Abaixo a figura 1 contendo as lagoas do complexo lagunar de Jacarepaguá.

Figura 1 - Mapa da região hidrográfica do Complexo Lagunar de Jacarepaguá.



Fonte: SILVA. C. A. F et al, 2016.

2.2 O Instituto Estadual do Ambiente (INEA)

Com a inexistência de esgotamento sanitário em comunidades ao redor, os dejetos são lançados diretamente em rios e lagoas da região, que desembocam na lagoa da Tijuca e seguem para a lagoa de Marapendi. Posteriormente, o lixo flui para o quebra-mar da Barra da Tijuca, e a partir desse ponto é lançado diretamente na praia da Barra da Tijuca.

Nos dias de verão pode-se observar a mancha de esgoto sendo levada para os bairros de São Conrado, Leblon e Ipanema, e que acabam sendo responsáveis por transformar as águas do mar destas regiões impróprias para o banho com altíssima carga de coliformes fecais, que poluem o mar e as areias, espalhando doenças de pele, tifo, além de outras mais. A figura 2 mostra a poluição no quebra-mar da Barra da Tijuca.

Figura 2 - Quebra-mar da Barra da Tijuca.



Fonte: Jornal o Globo, 2020.

A falta de investimento público em saneamento básico e sua ação destrutiva que insiste em lançar esgoto doméstico e industrial nos rios, córregos e lagoas da cidade, ocasiona a morte da fauna e flora, além de proporcionar desconforto e vergonha para os moradores que assistem o esgoto fluindo às suas portas.

Mesmo em locais mais elegantes da cidade, como a região do canal de Marapendi, onde a população paga valor expressivo de IPTU, infelizmente convive com um belo canal que cada dia mais se assemelha a um valão de esgotos. Sem tratamento, em dias de calor atrai muitos mosquitos para suas águas poluídas, funcionando ainda como vetor de inúmeras doenças.

Um dos maiores inimigos desta região é a ocupação irregular do solo que prolifera a cada dia sem que as autoridades, seja Municipal ou Estadual, consigam frear tal prática. Estas comunidades não possuem sequer saneamento, invisíveis aos olhos do Estado e muito distantes do caminho para cumprimento do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 6), que visa o adequado gerenciamento da água e saneamento básico para todos. Com isso, o processo desordenado de ocupação das margens da lagoa continua descontroladamente, conforme mostrado na figura 3.

Figura 3 – Avanço da favela Rio das Pedras sobre a Lagoa de Marapendi.



Fonte: Gabriel Santos / Tyba, 2020.

Segundo o biólogo Mario Moscatelli (2017), em entrevista à Revista Senac Ambiental, enquanto o poder público continuar permitindo tais desmandos e a sociedade continuar a pagar esta extorsiva carga tributária sem a contrapartida adequada, em termos de serviços públicos de qualidade, tal situação permanecerá e crescerá indefinidamente. É fundamental a participação e a conscientização popular para a solução do problema.

Segundo Pellegrini (2016), o Brasil tem uma grande dificuldade de controle e gerenciamento da água, por isso foi criado um mecanismo alternativo que é o Plano Nacional de Recursos Hídricos. O objetivo foi melhorar a política pública para distribuição da água e implantar políticas setoriais sustentáveis que possam gerir adequadamente esse importante recurso natural. Com isso, efetuar o adequado monitoramento da água em qualidade e quantidade exigida, além do controle de efluentes lançados (CONAMA-IBAMA, 1986).

De acordo com INEA (1983) há uma classificação para o uso das águas destas lagoas, e elas são somente para recreação e de contato puramente secundário, preservação da flora e fauna, com função estética e também de

espécies que atualmente não devem ser utilizadas para a alimentação humana, dado ao risco de resíduos contaminantes.

Ainda de acordo com o INEA, (2020), segundo padrões do CONAMA (Conselho Nacional do Meio Ambiente), as lagoas da Baixada de Jacarepaguá são da classe 2 (águas salobras e doces), e os rios que contribuem para esta bacia hidrográfica também pertencem à mesma classe. Segundo o boletim INEA, 2019, as condições da água desta região são bem abaixo do desejado. Sabe-se que o processo de degradação se torna cada vez mais acelerado, em função de construções já acabadas e em construção, hotéis e condomínios. Além das gigantescas comunidades que crescem a cada dia, grilagem de terras e a falta de saneamento na região. Nesse cenário caótico, o Poder Público limita-se a emitir boletins com conclusões já conhecidas, porém sem propostas e principalmente atuação eficaz para reversão do quadro instalado. Na figura 4, é mostrado o local onde seriam implantadas futuras estações de tratamentos de esgotos.

Figura 4 – Estações de Tratamento das Lagoas de Jacarepaguá.



Fonte: PROJCONSULT, 2011.

De acordo com a figura 4, para melhorar este complexo, seria necessário a implantação de mais estações de tratamento de esgoto. Uma das ações para a solução deste desastre ambiental passa pelo entendimento e fiscalização dos Governos Estadual e Municipal, e pela ampla conscientização que rios, lagos, lagoas e oceanos não são locais para despejo de esgoto.

Este artigo também procura mostrar que além das dificuldades internas, também existem interesses internacionais, principalmente ligados à exploração imobiliária na região. Grandes grupos estrangeiros de diversos segmentos destroem sistematicamente este bioma alegando a necessidade de desenvolvimento, para justificar a devastação desenfreada deste bioma. Contudo, o desenvolvimento pode e deve estar aliado à preservação ambiental, conforme relatado por Assis (2014), no trabalho “Do colonialismo à colonialidade uma forma de harmonizar a exploração capitalista e a preservação do ambiente.”

Hoje não só nesta região, mas em toda a cidade do RJ, constata-se a morte de dezenas de rios que foram transformados em valões, acabando com o ambiente e transformando os recursos hídricos em verdadeiras fossas. Segundo Martine e Alves (2015), na obra “Economia, Sociedade e Meio Ambiente no Século 21: Tripé ou Trilema da Sustentabilidade?” O crescimento da maneira que acontece atualmente é insustentável, a destruição da diversidade biológica apressa as crises ambientais, fato que já acontece e está em processo acelerado nesta região.

As atuais estações de tratamento de água e esgoto sabidamente não funcionam, haja vista as estações do Recreio dos Bandeirantes e a vergonhosa estação de tratamento do Rio Arroio Fundo. A figura 5 mostra as águas escuras sendo lançadas na Lagoa de Marapendi.

Segundo Pereira, 2017, a estação do Rio Arroio Fundo que fica ao lado da Linha Amarela, na altura da Cidade de Deus, comunidade altamente poluidora deste complexo lagunar, atua parcialmente, não cumprindo 100% de limpeza dessas águas que correm para a lagoa e depois seguem para o mar, conforme a figura 5.

Figura 5 – Rio Arroio Fundo 100% de esgoto lançado na lagoa de Marapendi



Fonte: Jornal O Globo, 2018.

3 METODOLOGIA

Utilizou-se como metodologia a pesquisa exploratória para detectar os problemas enfrentados por esta região e investigá-los com maior profundidade, principalmente expondo o que tem sido feito e de que forma, devem ser inseridas medidas mais eficientes e de melhor planejamento para lidar com o caso.

O trabalho foi iniciado com informações oficiais através de sítios “web” do Governo e estudos científicos publicados em revistas, periódicos ou jornais com o objetivo de compreender o histórico do problema e possibilitar a reflexão de todos os atores envolvidos no processo. Em última análise deseja-se encontrar soluções que possam reverter ou pelo menos minimizar os impactos ambientais sofridos pela região das Lagoas de Jacarepaguá.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

É fundamental que o Poder Público e a população deixem a zona de conforto e procurem reverter o quadro instalado e crescente. A população precisa exigir maior atuação do estado, no que tange a fiscalização e a criação de políticas públicas de desenvolvimento local. O Poder Legislativo, representado por seus

vereadores, também precisa participar na fiscalização das ações do Poder Executivo, seja municipal ou estadual. Os moradores da região não podem permanecer inertes, pois é preciso participar das soluções, e não apenas dos problemas. A criação de Associações que possam criar e apoiar iniciativas pessoais e governamentais é um bom caminho a ser seguido.

Diante do exposto neste artigo, é de fundamental importância uma profunda reflexão sobre o que vem ocorrendo verdadeiramente com este complexo lagunar, debater com todos os atores envolvidos se as políticas públicas precisam ser revistas e quais novas ações devem ser implementadas. É preciso fiscalizar, porém, também contribuir com ideias e ações efetivas. É imprescindível para a sobrevivência da fauna e flora da região que se tome ações urgentes e enérgicas para a preservação e recuperação deste importante bioma do Rio de Janeiro e do Brasil, que se encontra totalmente tomado por esgotos e toda a sorte de lixo lançado indiscriminadamente em suas águas e margens.

Segundo Dowbor e Pochmann (2010), no país do século XXI a sobrevivência ambiental necessita de uma visão a longo prazo com mais sofisticação no planejamento, maior articulação e relacionamento dado a diferenças deste universo tão diversificado e que precisam de processos decisórios com participação e democracia.

Segundo Sachs (2006), é preciso trabalhar em unidade, respeitar a biodiversidade, e principalmente entender que a utilização racional do que a natureza oferece é perfeitamente possível sem a destruição ambiental.

O entendimento que os recursos públicos precisam ser aplicados de forma honesta e consciente é de suma importância, pois se trata de recurso escasso, que representa além da qualidade de vida para o povo fluminense, uma cidade mais limpa e mais digna de se viver.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessária a atuação e fiscalização de toda a comunidade para saber o que foi feito e o que ainda precisa ser realizado para solucionar definitivamente os

problemas ambientais nesta região. O papel de cada habitante, Estado, e o posicionamento das autoridades públicas precisa estar claro e muito bem definido, estabelecendo metas e responsabilidades para todos.

Este artigo mostra a situação atual das lagoas desta região que “clamam” por socorro imediato, e a mobilização se faz necessária para salvá-las, e toda a fauna e flora que a integram.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Wendell Ficher Teixeira. Do colonialismo à colonialidade: expropriação territorial na periferia do capitalismo. **Caderno CRH**. 2014, v. 27, n. 72, p. 613-627. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-49792014000300011>. Acesso em: 26 ago. 2021.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). **Rio 450 anos - Bairros do Rio, Tijuca: 450 anos do Rio de Janeiro, iconografia**, Coleção Thereza Christina Maria, acervo digital. Rio de Janeiro: BN, 30 abr. 2015. Disponível em: <https://www.bn.gov.br/acontece/noticias/2015/04/rio-450-anos-bairros-rio-tijuca>. Acesso em: 24 set. 2020.

CARVALHO, R. P. B. de; SILVA, A. Análise Temporal da Qualidade da água da Lagoa de Jacarepaguá. **Revista UNIABEU**, v. 10, n. 24, p. 1-255, jan./abr., 2017. Disponível em: <https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/view/2553>. Acesso em: 31 ago. 2021.

CONAMA. Resolução n. 001, de 22 de janeiro de 1986. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 de janeiro de 1986. Disponível em: <http://www.ibama.gov.br/sophia/cnia/legislacao/MMA/RE0001-230186.PDF>. Acesso em: 25 set. 2020.

CORRÊA, Armando. **O sertão carioca**, f. 239. 1978. 478 p.

DOWBOR, Ladislau; POCHMAN, Marcio (org.). **Políticas Para o Desenvolvimento Local**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. 380 p. Disponível em: <https://dowbor.org/wp-content/uploads/2012/06/10PochmannLivroLocalPoliticac-1.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

INEA. DZ-0112. R-3 – **Classificação dos Corpos D'água da Baía de Sepetiba Segundo os Usos Benéficos**. Legislação, Rio de Janeiro, 1983, p. 1. Disponível em: <http://www.inea.rj.gov.br/Portal/ResultadoLegislacao/>. Acesso em: 28 set. 2020.

INEA. **Boletim Consolidado de qualidade das águas das Lagoas de Jacarepaguá**. Rio de Janeiro: INEA, 2019. Disponível em: <http://www.inea.rj.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/Lagoas-JPA-Consolidado-2019.pdf>. Acesso em: 28 set. 2020.

INEA. **Sistema Lagunar de Jacarepaguá**. Rio de Janeiro: INEA, 2020. Disponível em: <http://www.inea.rj.gov.br/Portal/MegaDropDown/Monitoramento/Qualidadedaagua/Lagoas/SistemaLagunardeJacarepaguá>. Acesso em: 05 set. 2020.

MARTINE, G.; ALVES, J. E. D. Economia, sociedade e meio ambiente no século 21: tripé ou trilema da sustentabilidade? **Revista Brasileira de Estudos da População**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, p. 433-460, 2015.

MASTERPLAN. Secretaria do Ambiente. **Relatório Ambiental Simplificado das Obras de Recuperação Ambiental do Complexo Lagunar de Jacarepaguá**. Rio de Janeiro: Secretaria do Ambiente. [20--?], 252 p. Disponível em: <http://eadterrazul.org.br/pdf/Documentos/RAS%20DRAGAGEM/1.%20CARACTERIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20EMPREENHIMENTO.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2020.

MOSCATELLI, Mario. RIO Continua Lindo? **Revista Senac Ambiental**, ano 25, n. 10, p. 20 Rio de Janeiro: SENAC, jul./dez. 2017. Disponível em

PELLEGRINI, A. B. S. **Estudo Comparativo Entre o Crescimento Populacional da Barra da Tijuca e a Degradação do Complexo Lagunar de Jacarepaguá nos Últimos 30 Anos**. 2016. 141 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia Ambiental) – Escola Politécnica & Escola de Química, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.poli.ufrj.br/dissertacoes/dissertpoli1926.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

PEREIRA, S. V.; MACHADO, P. R.; SILVA, N. F. de C. Análise da Qualidade da Água do Rio Arroio Fundo - RJ Após a Construção de Uma Estação de Tratamento de água de Rio. **XIX Engema**, São Paulo, p. 1–15, dez. 2017. Disponível em: <http://engemausp.submissao.com.br/19/anais/arquivos/521.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

SACHS, I. **Caminhos Para o Desenvolvimento Sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2006. 96 p.

SILVA. C. A. F et al. **LAGOAS DO RIO - II SEMINÁRIO DAS ÁGUAS**, Rio de Janeiro: HP Comunicação Editora, jun. 2016, 152 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/325973833_LAGOAS_DO_RIO_-_II_SEMINARIO_DAS_AGUAS . Acesso em: 22. dez. 2020.

SANTOS. G. **Foto aérea da favela de Rio das Pedras, Jacarepaguá, Rio de Janeiro**, out. 2017. Disponível em: http://tyba.com.br/br/registro/cd368_259.jpg/-Foto-aerea-da-favela-de-Rio-das-Pedras---Rio-de-Janeiro---Rio-de-Janeiro-RJ---Brasil. Acesso em: 22 dez. 2020.

FAMÍLIA MONOPARENTAL FEMININA COM MÃES DE FILHOS COM DEFICIÊNCIA.

FEMALE SINGLE-PARENT FAMILY WITH MOTHERS OF CHILDREN WITH DISABILITIES.

Ricardo William Guimarães Machado¹

Juliana Oliveira de Carvalho²

Rebeca Freitas Spittle³

Resumo: Este estudo tem como objetivo compreender os desafios e dilemas que a família monoparental feminina com mães de filhos com deficiência enfrenta para acessar políticas sociais. Este tipo de formato familiar tem se tornado muito presente em nossa sociedade devido às grandes metamorfoses que as famílias nucleares vêm atravessando. Desta forma, nossos questionamentos buscam entender quais são as maiores questões e obstáculos que essas mães encaram para acessar as políticas sociais na contemporaneidade. A metodologia utilizada foi bibliográfica com busca de artigos em sites como *Scielo* e Google Acadêmico para sanar algumas inquietações sobre esse tema, deixando claro que ainda não foi possível o esgotamento de informações desse assunto. Foi constatado que tais famílias são majoritariamente chefiadas por mulheres, por vezes, negras e pobres, mas que são responsáveis pela chefia direta do sustento, seja via mercado de trabalho, ou a partir de benefícios socioassistenciais como o Benefício de Prestação Continuada ou o Programa Bolsa Família.

Palavras-chave: Monoparentalidade feminina. Pessoa com deficiência. Mulher chefe de família. Políticas públicas.

Abstract: This study aims to understand the challenges and dilemmas that the female single parent family with mothers of children with disabilities faces in accessing social policies. This type of family format has become very present in our society due to the great metamorphoses that nuclear families have been going through. Thus, our questions seek to understand what are the biggest issues and

¹ Assistente social com experiência profissional e acadêmica na área de direitos e políticas públicas para População em Situação de Rua. Docente do Curso de Graduação em Serviço Social da Faculdade Redentor. Doutorando e Mestre em Serviço Social pela PUC-RIO. Especialista em Políticas Sociais pela Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO).

² Graduanda em Serviço Social pela UniRedentor.

³ Graduanda em Serviço Social pela UniRedentor.

obstacles that these mothers face to access contemporary social policies. The methodology used was bibliographic with a search for articles on sites such as Scielo and Google Academic to resolve some concerns about this topic, making it clear that the exhaustion of information on this subject has not yet been possible. It was found that these families are mostly headed by women, sometimes black and poor, but who are responsible for direct head of livelihood, either via the labor market, or from social assistance benefits such as the Continuous Cash Benefit or the Bolsa Program Family.

Keywords: Female single parenthood. Disabled person. Female head of household. Public policy.

Recebido em: 31/03/2021
Aceito em: 02/06/2021

1 INTRODUÇÃO

Com o surgimento de diversos arranjos familiares, a família contemporânea tem sofrido várias transformações em suas configurações. Dentro dessas combinações está a família monoparental, a qual pode ser composta somente pelo pai ou pela mãe da criança. Aqui enfatizamos a monoparentalidade feminina formada pela mãe ou qualquer figura feminina responsável pela criação do filho dentro do ambiente domiciliar. Como resultado, esta organização familiar vem enfraquecendo cada vez mais o modelo patriarcal, no qual o homem adulto é o responsável pelo provimento do seu núcleo familiar e, à mulher, cabe o dever de cuidar da casa e dos filhos.

A monoparentalidade feminina está amplamente associada à inserção da mulher no mercado de trabalho tendo o movimento feminista grande participação nesse processo. Neste, a mulher passa a compor o mercado de trabalho, assumindo também as responsabilidades financeiras e um lugar antes subjugado ao homem da família. Portanto, a representante feminina do lar se torna a provedora e a única responsável pelo sustento da família. Além do mais, a admissão da mulher no ramo de produção gerou um acúmulo de tarefas da mesma em vista de seu papel ainda ativo como dona de casa, pois essa mulher ainda quando retornava ao seu ambiente familiar precisava cuidar dos filhos depois de um dia de trabalho, sobrecarregando-a, e automaticamente exercendo a dupla jornada de trabalho.

Com essas novas adaptações familiares a representante feminina passa a assumir o papel de homem do lar, sendo a pessoa responsável pela unidade domiciliar. Nessa conjuntura, acontece que as mulheres optam por não constituírem família, pela diminuição de casamentos e, então, há uma inclinação na produtividade.

A partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a família monoparental passa a ser conhecida como ente familiar. Podendo ser instituída por qualquer um dos pais ou seus sucessores, vai além da concepção clássica da concepção nuclear de ascendência como pai, mãe e filhos.

As mães chefes de famílias monoparentais, além de enfrentarem todas as dificuldades e preconceitos que uma mãe solo precisa enfrentar, necessitam também encarar os conflitos e o processo de luto, angústia e limitação quando se tem um filho com deficiência.

Concomitantemente, a deficiência, seja intelectual ou física, de um filho acarreta uma mudança drástica na rotina, afastando e segregando os progenitores, e conseqüentemente a família, do convívio social se não houver uma rede de apoio sólida.

Neste contexto as mães desempenham um papel de maior envolvimento no que se refere aos cuidados e ao processo de reabilitação dos filhos com deficiência. Pode-se atribuir esse fenômeno a uma característica sociocultural, que faz com que elas internalizem a função de cuidadora da família pelo fato de se dedicarem mais intensamente ao zelo de seus filhos, permanecem mais tempo em convívio com os obstáculos destes e assiste às dificuldades e os desafios, por vezes insolucionáveis, apresentados pela deficiência. Logo, a mãe chefe de família sofre por ser a responsável do lar e por ter um filho com deficiência.

Diante disso, crianças e adolescentes com deficiência precisam do apoio familiar para a sua constituição emocional, igualitária e educativa. Assim alcançam crescimento de vínculo, aquisição de alta estima, autonomia, formação de valores pessoais, contribuição educacional, inclusão profissional, relações interpessoais entre outros, para que possam ser inseridos no mercado de trabalho.

Devido ao crescimento de novos ajustes familiares as mulheres têm se tornado protagonistas principais nessas novas configurações contemporâneas. O Censo demográfico de 2010 reafirmou esta realidade em razão de que famílias com mulheres responsáveis sem cônjuge com filho(s) foram de 87,4% (IBGE, 2012), demonstrando destacar que famílias chefiadas por mulheres têm tido uma crescente no cenário brasileiro.

Quando se fala em mães de filhos com deficiência que compõem a família monoparental o quadro só se agrava. Pelo menos 45 milhões de brasileiros têm algum tipo de deficiência, representando cerca de 25% da população (IBGE, 2019).

Dadas essas informações, partiremos da hipótese que os principais dilemas enfrentados pelas mães são a obtenção de benefícios assistenciais, como BPC, e o acesso a uma rede de apoio.

A metodologia escolhida neste trabalho foi a de pesquisa bibliográfica utilizando da técnica de revisão narrativa de literatura. A revisão bibliográfica ou revisão de literatura são equipamentos que foram recolhidos e preparados por proveniências científicas, como teses, artigos e dissertações, também de materiais como: Revistas, sites, matérias em vídeos entre outros. Neste tipo de obra é de grande importância que essa levantamento seja feita.

A revisão narrativa proporciona assentar uma ligação com antigas obras, constatando periódicas questões, apresentando novas compreensões e firmando um espaço de estudo. Conforme esses autores a revisão narrativa possibilita diagnósticos sobre as elaborações de obras consultadas, esclarecendo novos conceitos e métodos escolhidos.

Essa pesquisa procurou se debruçar nos questionamentos: quais foram os maiores desafios das famílias monoparentais femininas com filhos com deficiências enfrentados para acessar as políticas sociais? Quais são os maiores dilemas das mães com filhos com deficiência no cotidiano?

Nossa pesquisa procurou realizar um corte nos 20 anos, devido ao surgimento dos novos arranjos familiares do século XXI. Perucchi e Beirão (2007) exemplificam que a partir dos anos 2000 no Brasil, as mulheres chefes de família representavam 18,1% dos cidadãos economicamente participativos.

Buscamos em sites como Google Acadêmico e Scielo para desvelar e objetar algumas inquietudes referentes a essas temáticas. Os sites escolhidos retratam um material bibliográfico muito rico, onde nos proporcionou abarcar um grande conteúdo de informações relevantes ao nosso tema. Ademais, nos forneceu um grande leque de conhecimento, uma nova visão de assuntos já debatidos por outros pesquisadores, que nos dedicou compreender os nossos questionamentos.

2 UM DEBATE HISTÓRICO SOBRE A FAMÍLIA MONOPARENTAL FEMININA NO BRASIL.

Quando se fala em família logo se pensa em família tradicional composta por pai, mãe e filhos, no entanto as relações em família não se assentam só no exemplo convencional, nuclear, composto por estes membros familiares, na atualidade outros modelos passam a ser respeitados constitucionalmente. A monoparentalidade faz parte desses novos padrões (BABIUK, 2014).

A família no contexto social foi construindo muitas formas de organizações que se amplificaram, adquirindo reconhecimento societário, assim pode-se afirmar que a família passou por profundas transformações.

No que diz respeito a sua composição e as relações estabelecidas entre seus componentes, quanto as normas de sociabilidade externas existentes, fato este que tende a demonstrar seu caráter dinâmico. (OLIVEIRA, 2009, p. 23).

Com a divisão sociotécnica do trabalho, fruto da revolução industrial, transformações profundas ocorreram nos alicerces da composição familiar. Deste modo, as relações sociais sofreram interferência de modo que muitas famílias precisaram migrar da vida rural e se aproximar das fábricas. Outro fator foi que, cada vez mais, demandava-se de mão de obra para trabalhar nessas fábricas.

Como a família está dentro da história social, os seus vínculos internos também sofreram influências ocasionadas pelas metamorfoses sucedidas. (OLIVEIRA, 2009).

As novas estruturas do mercado de trabalho influenciaram na taxa de atividade feminina da população economicamente ativa, pois esta dobrou do período de 1920-1960 até 2000, passando de uma média de 20% para 40%, no referido período. O crescimento da taxa de atividade feminina foi resultante, portanto, de vários fatores, como o aumento da escolaridade, a queda da fecundidade, aumento do número de domicílios chefiados por mulheres, além de mudanças de interpretação do papel social feminino. (GARRUCHO; CABRERA; CALDARELLI, 2021, p. 144).

Oliveira (2009) esclarece que no Brasil a partir da década de 1960, com o crescimento do pauperismo que abalou os alicerces da família nuclear, necessitou-se contar com o trabalho da mulher, gerando independência financeira e determinada posição profissional no mercado de trabalho para as mulheres. Todavia,

com a mulher alcançando o mercado de trabalho, automaticamente, esta também passa a acumular afazeres, acentuando assim a jornada de trabalho feminino.

Mesmo que a monoparentalidade não fosse comum neste período histórico, ela já ocorria congruente a episódios como a independência sexual da mulher, a pílula anticoncepcional, a reprodução assistida permitindo que a mulher tivesse o poder de escolha e certa liberdade (POMBO, 2019).

Babiuk (2014) elucida que o termo família monoparental foi utilizado pela primeira vez na França em meados de 1970 por sociólogos e feministas da época e tem tido grande valor em vários estudos, principalmente no mundo da investigação de gênero, pelas ciências sociais e pela mobilidade feminista.

A monoparentalidade está inserida em novas configurações e contém em seu cerne elementos constitutivos de um fenômeno social complexo que vem sendo transformado de acordo com o momento e situação histórica ao longo dos anos.

Antes da Constituição Federal de 1988, a família poderia ser conceituada como uma organização matrimonial composta por pai, mãe e filhos. Todavia, com a promulgação da Carta Magna, houve significativa mudança no aparato legal atinente a este tema, tornando seu significado mais amplo, uma vez que reconheceu a diversidade de composições familiares. (BABIUK, 2014, p.174).

Braga (2009) afirma que a família monoparental não obrigatoriamente há de ser composta por parentesco biológico, na atualidade esse formato familiar pode ser chefiado por uma pessoa que não precisa ser o genitor ou parente, o que caracteriza uma família monoparental é que não haja relação sexual entre ambos (filhos e mãe), e que sobrevenha diferença de idade entre os envolvidos.

Com o reconhecimento da existência de famílias unilineares, buscou-se garantir proteção social do Estado, por meio da consolidação de alguns direitos, os quais objetivam auxiliá-las na sua construção e no seu desenvolvimento saudável. (BABIUK, 2014, p.175).

O censo (IBGE, 2012) apontou para uma diversidade de novas formas e arranjos atribuídos aos novos tipos de união. Não existe somente um motivo específico, isolado que indique para o surgimento da monoparentalidade. Autores como Babiuk (2014) e Costa e Marra (2013) estabelecem que existem vários motivos

que contribuíram para que ocorressem a monoparentalidade, dentro desses elementos está a viuvez, separação, divórcio, abandono por parte do homem, novos tipos de união (entre os sexos), aumento de mães solteiras e os novos padrões de sociabilidade e relações de gênero.

O reconhecimento da família monoparental como entidade familiar, a partir da Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu Art. 226, consagrou o pluralismo das entidades familiares, porém esta proteção se encontra unicamente no campo constitucional bem reputado somente em caráter geral, não havendo legislação infraconstitucional que acometa o tema.

As famílias monoparentais como já foram situadas acima sempre existiram, no entanto não havia uma proteção jurídica para esse arranjo familiar, principalmente no tocante a maioria das famílias monoparentais femininas sendo vistas com preconceito, compreendidas como resultado de um fracasso pessoal especificamente da mulher, a qual é considerada a vítima da situação.

As famílias monoparentais fazem crítica ao tratamento legislativo que as registra na disciplina do Direito da Família como entidade familiar de arcabouço jurídico próprio. Ocorreu muito debate sobre a necessidade de se elaborar uma legislação específica para este tema na doutrina de jurisprudência à época em que foi listado na Constituição Federal outros modelos de formação familiar não matrimonial (BRAGA, 2009).

Já é uma luta diária para uma mulher chefe de família arcar com todas as responsabilidades familiares, quando se pensa que essa adaptação familiar pode ser composta por um filho com deficiência o quadro só se acentua.

Santos (2008) exemplifica que a deficiência antes da década de 1970, no Brasil era vista somente como uma responsabilidade individual e obrigatoriedade familiar. A partir do reconhecimento e politização das organizações sociais de pessoas com deficiência e juntamente com o reclamar por anteparo social dos direitos de cidadania desta população resultou-se a formação política e jurídica, introduzindo o assunto na área da integridade social.

Com o passar dos anos, as pressões políticas e movimentos sociais aproximaram as ciências sociais com a realidade da pessoa com deficiência e o

corpo deficiente começou a ser entendido como uma demonstração da disparidade. A deficiência passa a ser aceita como uma expressão da diversidade humana, também alvo de ajustes sociais, estruturais e políticos, assim tratando o tema de forma mais igualitária. Com o reconhecimento do estudo da deficiência como um esclarecimento da contradição, é assumido um comprometimento justo de assegurar a igualdade e liberdade na sociedade com o reconhecimento das diferenças.

Diante da aproximação das ciências sociais com o campo da deficiência acomodou-se um debate sobre como até então as ciências biomédicas entendiam a deficiência e o que ofereciam de recursos explicativos sobre a mesma. A urgência das políticas sociais para a população com deficiência parecia cada vez mais inadiável, tendo naquelas a garantia da cidadania, da proteção social e da inclusão social da população deficiente na sociedade.

A proteção social que a pessoa com deficiência necessita é um direito que o Estado tem por obrigação fornecer, não sendo uma mera questão paternalista ou bondosa, mas sim dever do Estado no fornecimento de justiça social.

Os estudos sobre a proteção social à pessoa com deficiência possibilitaram o reconhecimento da deficiência como uma demonstração da questão social e não somente patológica. Desta forma os cuidados antes que eram atribuídos somente à responsabilidade familiar e filantrópica passam a ser no campo da garantia de direitos fundamentais, amparada em princípios éticos e como uma questão pública. Em razão disto, é de vasta importância entender a heterogeneidade corporal e o conhecimento da deficiência como manifestação da variedade humana. É necessário também que a sociedade possa assumir compromissos que protejam tais adversidades (SANTOS 2008).

Nesta realidade o Benefício de Prestação Continuada (BPC) se torna uma política pública de combate às desigualdades sendo uma das mais importantes no que diz respeito à pessoa com deficiência no cenário brasileiro. O BPC faz parte da política de assistência social, garantido na Constituição Federal de 1988, regulamentado pela Lei nº8.742, de 7 de dezembro de 1993. Conhecida como Lei Orgânica da Assistência Social (LOA).

O Benefício de Prestação Continuada é uma transposição integral de renda, referente a um salário mínimo, destinado às pessoas com deficiência e idosas com 65 anos ou mais, que comprovem não possuírem meios de se sustentarem ou serem sustentados pela família.

Para que se tenha direito ao benefício, a pessoa necessita comprovar que a renda mensal da família seja inferior a 1/4 do salário mínimo, precisando passar por avaliação médica e social realizadas por profissionais do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Vale ressaltar que este benefício não pode ser concedido ao cidadão que recebe qualquer outro benefício previdenciário público ou privado.

Mesmo o BPC sendo uma política social que fornece os mínimos sociais das pessoas com deficiência e que promove a autonomia, independência e cidadania das pessoas com deficiência, o mesmo ainda é muito restritivo, pois os entes atendidos pelo benefício precisam combinar pobreza extrema com gastos constantes em tratamento de saúde e alimentação. Embora existam tais contratempos, o Benefício de Prestação Continuada é uma grande conquista para a pessoa com deficiência, já que promove a sua garantia de cidadania. Outro fator importante é a proteção contra a vulnerabilidade provocada pelas informalidades no mercado de trabalho. Visto que as pessoas antes de receberem o benefício passam por dificuldades financeiras o BPC assume o papel de segurança social econômica (SANTOS, 2008).

O BPC atualmente sofreu algumas alterações com a sanção da Lei 13.982/2020, o artigo 20 da Lei Orgânica da Assistência Social sofreu enormes alterações. Em 1 de janeiro de 2021, decretou-se em Lei não mais conhecer o uso de nenhum discernimento de renda para o acesso do BPC. No artigo 20, § 3º da LOAS contém conseqüente escrita: “Considera-se incapaz de prover a manutenção da pessoa com deficiência ou idosa a família cuja renda mensal per capita seja: I - igual ou inferior a 1/4 (um quarto) do salário-mínimo, até 31 de dezembro de 2020” (BRASIL, 2020).

As desigualdades que assolam as pessoas com deficiência afetam também as mães das mesmas, principalmente no que tange à necessidade de sair do mercado de trabalho para se dedicar exclusivamente aos seus filhos. Desta forma,

essas mulheres trabalham informalmente e sem qualificação para manter o sustento do seu lar. Ainda assim, a criação e aprovação do BPC foi uma grande conquista para a população com deficiência, pois proporciona independência, participação e inclusão social dessas pessoas (SANTOS, 2008).

Nessa realidade, consta na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009) em seu artigo 3º alguns princípios, como a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; o respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; a igualdade de oportunidades; a acessibilidade; dentre outros. A partir destes princípios as medidas legislativas foram construídas em prol da garantia do direito do deficiente.

Além disso, os autores afirmam ser uma obrigatoriedade a capacitação de profissionais e trabalhadores quanto aos direitos reconhecidos pela Convenção, ademais a elaboração de legislações, políticas e medidas voltadas para a adaptação e não discriminação desse grupo na sociedade. Permanece-se em questão se essas medidas, ditas instituídas, têm sido efetivadas atualmente.

Portanto, ao se deparar com essa realidade, a mulher encontra desafios para afirmar e reafirmar a necessidade de políticas perduráveis no atendimento de seus filhos, não só tendo em vista a demanda do lar, a demanda financeira no cuidado de sua própria vida mais a do filho, e principalmente a luta por sua cidadania diante de situações que de tudo fazem para tirar seus direitos.

3 FEMINIZAÇÃO DA POBREZA: A PAUPERIZAÇÃO DA FAMÍLIA MONOPARENTAL FEMININA.

Szul e Silva (2017) ilustram que o termo feminização da pobreza foi usado pela primeira vez com a socióloga norte-americana Diana Pearce em 1978. A intenção inicial era demonstrar que nos Estados Unidos da América (EUA) havia ocorrido um aumento do número de pessoas em famílias chefiadas por mulheres entre os pobres.

A condição da pobreza pode assumir múltiplos significados e formatos, podendo abarcar exclusivamente o viés econômico ou também de caráter sociais de acesso a bens e serviços. Duas categorias de pobreza merecem destaque: a pobreza relativa e a pobreza absoluta. Por pobreza absoluta compreende-se aquela que não se tem acesso aos mínimos indispensáveis à sobrevivência física, já na pobreza relativa esse acesso é garantido, mas em patamares insuficientes, imprimindo os sujeitos a qualidades de vulnerabilidade e risco social.

Portanto, considerar a pobreza apenas por motivos econômicos não é suficiente para que se supere a condição de pobreza. As dimensões da mesma estão muito longe do aspecto econômico, recaindo sobre a saúde, nutrição, baixo nível educacional, más condições de moradia, exclusão social e falta de participação política. Deste modo, a pobreza toma proporções multifacetadas e assim multidimensionais. O debate sobre a pobreza deve transpassar os caminhos contraditórios e não se concentrar simplesmente na verificação de renda (SZUL; SILVA, 2017).

Costa e Marra (2013) explicam que a pobreza se demonstra quando não se é capaz de trazer renda suficiente para suprir necessidades básicas como: água, luz, alimentação, moradia, educação, saúde e entre outros para que possam ofertar uma qualidade de vida íntegra. Desta forma, na família monoparental feminina a pobreza se manifesta com bastante frequência. As famílias coordenadas por mães demonstram suas fragilidades perante as circunstâncias opressivas do sistema social injusto, podendo tornar essa condição de pobreza e miséria.

Outro fator que influencia para que esse quadro de pobreza entre as mulheres provedoras do lar seja elevado é o baixo nível educacional e a baixa qualificação profissional. O perfil dessas mulheres pode se destacar das mulheres jovens, separadas, negras, pobres e com baixo grau de escolaridade. Na maioria das vezes, essas mulheres estão inseridas no mercado de trabalho de aspecto informal, com péssimas condições de trabalho.

Babiuk (2014) alega que nessa perspectiva, uma mulher chefe de família monoparental enfrenta muitas barreiras, sobretudo quando se diz respeito ao mercado de trabalho. A mulher abastecedora do lar, quando retorna ao mercado

competidor, aceita a primeira oferta, tendo em vista a alta discriminação de mulheres com filhos para exercer função, restando-lhe aceitar ofertas de baixa remuneração salarial. Esse agravante acontece pelo fato de as mulheres terem seus dependentes (filhos, netos, enteados), sob sua responsabilidade, não podendo escolher um emprego e aceitando muitas das vezes subempregos.

A monoparentalidade feminina pode ser desfavorável. Isso se deve ao fato de que mulheres são as provedoras do lar e sua família é amparada exclusivamente por sua renda, que muitas vezes é precária para arcar com todas as despesas. A provedora de família unilinear atua sozinha a partir de diversas funções (mãe e pai, criar e cuidar dos filhos), acompanhando os filhos em todas as atividades que os mesmos requerem. Ademais, as atividades, laborativas e a rentabilidade econômica têm influência direta sobre as relações sociais estabelecidas (BABIUK, 2014, p. 179)

Nesse cenário, a mulher, pobre e negra ganha mais destaque, porquanto apresentar essas características no Brasil não é tarefa fácil, é ser alvo de discriminação por fazer parte deste estereótipo tão comum em nossa sociedade. Essas constitutivas se manifestam por meio do sexismo, racismo e da classe social na condição subalterna. Além disso, a dimensão territorial é outro fator, já que a maioria dessas mulheres vive em periferias. As mulheres negras e pobres trazem no corpo várias expressões de uma sociedade marcada pelo patriarcado, opressão e desigualdade (NUNES, 2021).

A mulher negra na sociedade brasileira sempre conservou o lugar na periferia da família patriarcal, sempre com trabalhos de empregada. Quando não estava no lugar de serviçal da família, a mesma se encontrava em outros espaços da sociedade reservados a condições subalternas.

As disputas sobre a interseccionalidade sobrevieram a datar dos conflitos e teorias dos movimentos feministas negros nos Estados Unidos e no Reino Unido nos anos de 1970 e 1980. O movimento *Black Feminism* foi muito notável no que diz respeito à elaboração academicista e o aumento das ideias feministas. Mas foi Kimberlé Crenshaw, uma docente feminista, teórica e experiente em demandas de raça e gênero que em 1989 fez com que o termo fosse conhecido.

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais

eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (CRENSHAW, 2002, p.177).

Neste estudo, mesmo o racismo sendo diferente do patriarcado e da opressão de classes, esses temas se interligam criando complexas confluências onde acabam se cruzando. Desta forma quando se busca pelo pensamento feminista negro, de alguma forma a interseccionalidade se tornou indispensável para pensar o lugar dessas mulheres na sociedade (NUNES, 2021).

Segundo Babiuk (2014) a particularidade de vida e a persistência de mulheres em conjuntura unilinear são notáveis, em vultoso compartimento, pelo desajuste monetário, o desvio de acesso à saúde, a instabilidade da vida e diversificados trajetos de emprego desempenhados pela abastecedora do lar, acentuando as discrepâncias já existentes. Essa realidade pode desencadear e acentuar a pobreza entre as mulheres, processo conhecido como a feminização da pobreza. A autora ainda esclarece que nessas condições a obrigação de sustentar economicamente a família fica à incumbência da mulher, mesmo quando a renda familiar é sobrevinda de benefícios socioassistenciais, como bolsa família e o BPC. Ressalta-se ainda, que nos lares monoparentais femininos, na maioria das vezes, questões como saúde, educação e lazer ficam abaixo das obrigações sociais.

Garrucho, Cabrera e Caldarelli (2021) discutem que a composição monoparental feminina é a que suporta os maiores conflitos das desigualdades de gênero, as mulheres sofrem desigualdades de acesso ao mercado de trabalho, contudo os resultados adversos das mesmas são intrínsecos a escassez de renda e pobreza. Consequente, desigualdade de gênero se revela quando há constantes disparidades de direitos entre homens e mulheres. As mulheres saem em desvantagem quanto a esse assunto, refletindo tanto na remuneração quanto na jornada de trabalho delas.

Szul e Silva (2017) salientam que o termo gênero é empregado para conchavar as relações sociais que se estabelecem entre os sexos. Ou seja, as

justificativas biológicas passam a ter menos peso que as construções sociais recorrentes ao longo do tempo quanto à imagem da mulher e a imagem do homem.

Macedo (2008) afirma que a chefia era atribuída à figura masculina, porém a mulher tem assumido todas as responsabilidades como a 'chefa' do lar, necessitando se adaptar às normas tradicionais de códigos morais cruéis, que delegam aos homens essa competência e o caráter considerado chefe de família. A família monoparental dirigida por mulheres sofre preconceito pela falta de presença de um homem na família (marido ou pai) visto que "se tornam" uma família sem autoridade e respeito. Essas atitudes remetem a essas mulheres uma visão desmoralizante, o que enfraquece seu potencial para lutar contra essa penosa obrigação de ser administradora da casa.

As qualidades desprezíveis e precárias das contingências econômicas e sociais que penalizam a maioria das famílias pobres brasileiras atingem de forma hostil o desenvolvimento das crianças, adolescentes e jovens. Contudo, isso não é uma regra. Costa e Marra (2013) afirmam que muitas famílias conseguem superar desenvolvendo mecanismos que garantam sua sobrevivência, cumprindo com capacidade o seu papel de cuidado e proteção para o desenvolvimento saudável de sua linhagem. É de grande valor que as famílias monoparentais que experimentam essa realidade possam ser fortalecidas em sua estatura sadia, possibilitando, desse modo, que resistam e superem as situações, ultrapassando o determinismo social, o preconceito e os estereótipos macro sistêmicos.

As mulheres vivenciam muitas das vezes um sentimento de culpa em relação aos cuidados dos seus descendentes, uma vez que não conseguem conciliar o cuidado da sua prole com a vida econômica, sobretudo por sequela das más condições de trabalho, péssima remuneração e extensivas horas de trabalho. Comumente à sobrecarga de responsabilidades, se manifestam em um acúmulo de papéis como: provedora do lar, afazeres domésticos e criação dos filhos. Tais fatores motivam um sentimento de incômodo em estar sempre em dívida com os filhos. (COSTA; MARRA, 2013).

Quando as mesmas saem para trabalhar, ficam afastadas do seu âmbito familiar e de seus filhos retornando apenas à noite. Essas mães, por causa da

realidade vivida, priorizam sair de casa para trabalhar, assim ampliando cada vez mais a dificuldade da mulher em ser provedora do lar, do sustento familiar, de obter um conhecimento efetivo de seus filhos e do ambiente familiar.

Nesta conjuntura as autoras Costa e Marra (2013) fazem uma crítica quanto ao papel do Estado brasileiro na vida dessas mães, pois as mulheres precisam trabalhar mais de quinze horas diárias, tanto no trabalho formal como no informal. Oriundos disso, as mesmas não conseguem ter tempo para se dedicarem aos seus filhos e participarem da vida cotidiana, o que torna desse agravante estabelecido de grupos de exclusão social. Encontram-se também excluídas das políticas sociais básicas (trabalho, educação, saúde, habitação e alimentação). É necessário que cada vez mais políticas públicas sejam criadas para a erradicação da pobreza visto que ainda esta é justificada no contexto de cultura tutelar.

O pensamento tutelar está enraizado no fazer público. Está presente nas políticas, programas e serviços de assistência social, educação, saúde, combate à pobreza. É muito recente na política pública a substituição, por exemplo, das cestas alimentares – exemplo máximo da tutela – por transferências monetárias. São ainda corriqueiras falas presentes no senso comum que revelam o ranço tutelar e, com ele, o descrédito nas capacidades de escolha dos pobres: ‘O pobre não pode receber dinheiro porque irá gastar em pinga.’ ou ‘Não teremos garantia (transferências monetárias) de que saberá bem escolher os alimentos de que necessita’. Mas a tutela não está presente apenas nas doações em espécie. Ela está, sobretudo, no acesso aos serviços e na oferta de oportunidades. [...] O pensamento tutelar é aquele que subestima as capacidades dos desiguais, capacidades essas referidas a pensar, transitar com autonomia, exercer liberdades. A tutela é filha diletta do assistencialismo, do apadrinhamento, do clientelismo. (CARVALHO, 2008, p. 487).

Logo, é de grande seriedade que a família seja instaurada concretamente na agenda política dos governos para que autonomia seja fornecida e seus direitos sejam respeitados. É de grande relevância que as políticas públicas lutem em prol da família pobre não somente em relação à renda, contudo também no acesso a bens e serviços sociais. (COSTA; MARRA, 2013).

4 A FAMÍLIA MONOPARENTAL DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL.

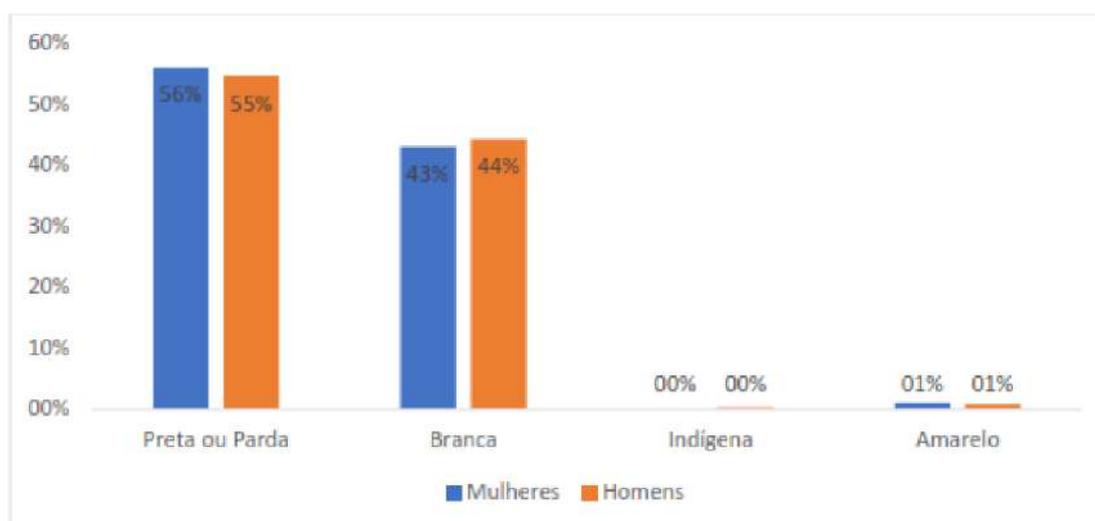
Tratar da família monoparental é descrever uma realidade existente desde eras passadas, no entanto o termo família monoparental e seu estudo passaram a ter lugar a partir dos anos 60, com a entrada da mulher no mercado de trabalho e o aumento do índice de divórcios. (BHERING; FONTES, 2017)

Segundo a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 226, inciso 4, a família monoparental é reconhecida por entidade familiar, posto que: “entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes”. (BRASIL, 1988, Art. 226)

Homens também têm tomado seu lugar como chefes de família monoparentais na contemporaneidade. Apesar disso, ainda que estes estejam tomando responsabilidade integral dos filhos, na maior parte dos casos, os filhos ficam sob a tutela da mãe. (BHERING; FONTES, 2017).

Em 2018, 44,3% das famílias eram chefiadas por mulheres, ou seja, o sustento da família estava na responsabilidade da mulher (VIECELI; ÁVILA, 2018). Dentre estas, 56% são mulheres pretas e pardas, e 43% são brancas, como mostra a figura 1.

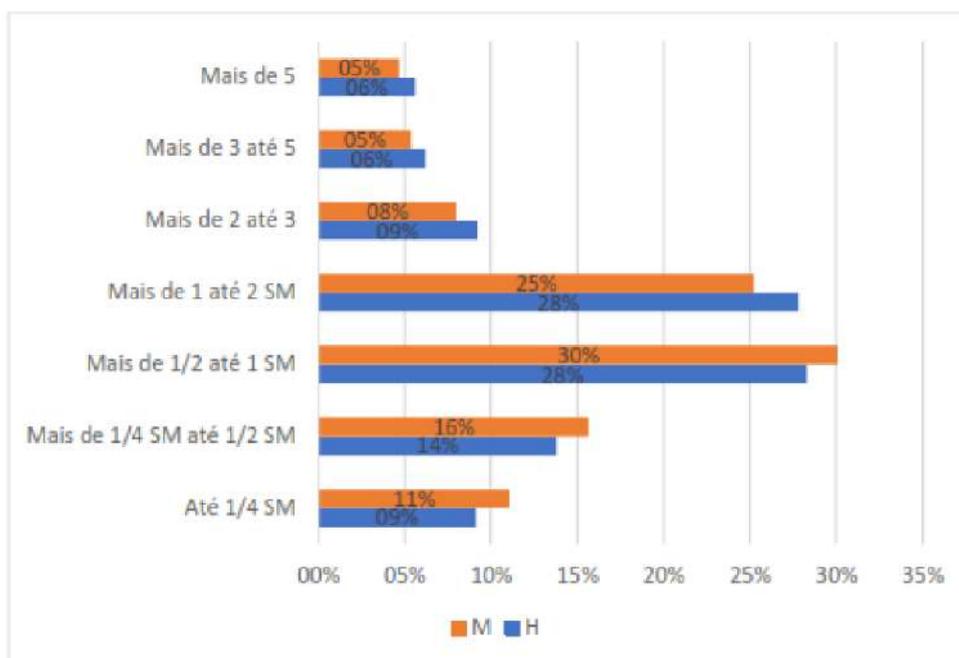
Figura 1 - Cor das Mulheres Chefes de Família



Fonte: (VIECELI; ÁVILA, 2018)

Além disso, 56,8% destes domicílios vivem com cerca de um salário mínimo (SM), nas faixas de renda mais baixas – até 1/4 SM foi de 11,1%, comparando com 9,1% dos homens. Na faixa entre 1/4 SM até 1/2 SM per capita dos domicílios por elas chefiados corresponderam a 15,6%, no caso da chefia deles a participação é de 13,8%, como ilustrado na figura 2.

Figura 2 - Renda Salarial das Famílias chefiadas por Mulheres



Fonte: (VIECELI; ÁVILA, 2018)

Segundo estudo realizado por Pinto e outros (2011) na região de Santos, apenas uma dentre as 9 mulheres entrevistadas estava cursando o ensino superior através de auxílios do governo, uma havia concluído o ensino fundamental, quatro destas foram até a 4° série do fundamental, e as outras não terminaram o ensino fundamental. Essa realidade, a qual perpassa a realidade de milhares de cidadãos no contexto brasileiro, apresenta maior impacto na população feminina, pois além da qualidade baixa de educação no país, as mulheres, em sua maioria preta ou parda, enfrentam o julgamento, racismo e menosprezo por parte da população quando se trata do tema independência e empoderamento da mulher.

Segundo dados do IBGE (2019), a maior porcentagem de mulheres brasileiras não conta com o ensino fundamental completo. Além disso, Araújo e Casaca (2021) atestam segundo estes dados que, entre os anos de 2012 e 2019, o nível de emprego masculino foi superior ao feminino no país, atingindo 63,7% contra 44,9% em 2019. Sem contar que o Brasil se encontrou, em 2018, no 3º lugar de país como o maior número de mulheres encarceradas, com um perfil de desemprego, fragilidade, juventude, baixa escolaridade e mãe de mais de um filho.

Adiante, no bojo familiar de uma criança com deficiência muitas são as reações apresentadas pelos pais, segundo Marques (2019) a mais recorrente é a negação da deficiência devido à expectativa e esperança sobre o desenvolvimento da criança. Além disso, alguns dos pais podem sentir culpa, pena de si mesmos, vergonha, entre outros sentimentos.

É importante entender que quando se trata da família monoparental chefiada por mulher com uma criança deficiente, o engajamento em uma rede de apoio tem demasiado significado e importância para que essa mulher não venha a se sobrecarregar diante das adversidades trazidas pela deficiência. No entanto, Silva e Ramos (2014) relatam que muitos profissionais não estão devidamente preparados para o tratamento de crianças com deficiência.

Independente disso, segundo Barbosa e outros (2009) a convivência com outras mães que enfrentam a mesma realidade, que usufruem dos apoios e as redes sociais, além de suporte de informação esclarecedoras sobre o filho(a), são benéficos para saúde e bem-estar dos membros envolvidos, e principalmente da mãe, no cuidado da criança com deficiência.

Essas mulheres contam com a família para compra de cestas básicas e assistência, grandes jornadas de horas de trabalho, trabalhos informais, entre outros. Segundo estudo feito por Araújo e Casaca (2021) com 10 entrevistadas, algumas contam com benefícios como Salário Família ou PBF (Programa Bolsa Famílias), benefícios os quais as entrevistadas citaram não serem suficientes para o sustento, dedicando-se somente à alimentação e os mínimos possíveis.

Assim sendo, vê-se como no Brasil a mulher enfrenta grandes desafios e barreiras para a garantia de uma vida digna no cuidado delas próprias e do filho (a)

com deficiência. Portanto, necessita-se de luta e pesquisa contínua na conscientização e reivindicação de direitos dessas mulheres.

Como resultados, identificamos que a família na cena contemporânea se encontra submetida a padrões culturais e que, antes de tudo, é necessário que se desconstrua estes modelos que buscam enquadrar a noção de família, tendo em vista ser uma tarefa complexa e dinâmica.

A entrada da mulher no mercado de trabalho, a crise econômica dos anos 80, e o surgimento de novos valores de criação dos filhos muito influenciaram na constituição de família, principalmente no que consiste na quantidade de filhos. Além disso, as autoras afirmam como essas transformações difundiram a igualdade de gênero em se tratando da responsabilidade para com os filhos.

No entanto, Costa e Marra (2013) questionam essas transformações não terem surtido efeito suficiente para alteração dos padrões tradicionais de gênero, principalmente sobre o papel feminino de cuidador, privado, e o masculino de público, sustentador.

Reafirma-se aqui a urgência em flexibilizar conceitos a respeito de organização familiar, posto que no Brasil a constituição familiar é contemplada por intermináveis e variáveis manifestações culturais e político-sociais que diretamente afetam na construção e consolidação de uma família.

As famílias monoparentais com filhos deficientes encontram não só os padrões socioculturais instituídos como empecilho para sua consolidação, mas o cuidado à mesma, depois de constituída, ainda se encontra muito fragilizado. Babiuk (2014) ilustra que nessas circunstâncias a obrigatoriedade de garantir sustento à família detém-se da mulher, mesmo que os provimentos venham de direitos sociais assistenciais, como bolsa família. Ademais, vê-se a mulher chefe de família se tornando a principal figura e responsável pelo lar, caucionando a feminização da pobreza.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destarte, este estudo teve por objetivo trazer ao leitor as diversas facetas da monoparentalidade feminina no cenário brasileiro, sublimando a realidade econômica e social, principalmente no acesso às políticas sociais vigentes para a assistência dessas famílias.

Tendo-se entendido que a família, como base da sociedade, segundo Constituição Federal de 1988, tem proteção especial do Estado, um senso de urgência no debate à realidade das famílias monoparentais femininas de filhos com deficiência no contexto brasileiro nos surgiu. Posto que esta conjuntura se encontra em constante conflito de interesses perante a sociedade capitalista, ainda enraizada no patriarcado e na imagem do homem como o provedor, trazer à tona a necessidade de luta de direitos dessas famílias se fez prioridade nesta pesquisa.

A partir disto, este conceito vem sofrendo transformações e aprofundamentos desde sua primeira aplicação em 1960. Não sendo composta somente pela figura materna, no entanto qualquer figura feminina responsável por outro ser, sem que haja relação sexual e haja diferença de idade, a família monoparental feminina, em 2018, já era característica em mais de 40% das famílias brasileiras.

Logo, pressupôs-se que na conjuntura estatutária, políticas sociais no atendimento às famílias monoparentais fossem já maduras e eficientes no atendimento às necessidades das mesmas. No entanto, não foi o encontrado em nossos estudos. Encontrou-se, na realidade, famílias compostas em sua maioria por mulheres pardas ou negras, convivendo com cerca de um salário mínimo e com ensino fundamental incompleto, sem o devido acesso a uma política social por não se encaixarem nos parâmetros de pobreza quase que absoluta, uma realidade de 1/4 de salário mínimo, característica predominante para que o usuário se encontre suscetível a solicitar benefícios como o BPC.

Ao tratar a realidade das famílias monoparentais de filhos com deficiência o questionamento, o qual vai além de nossos estudos, que perdurou foi se a realidade

financeira de um salário mínimo satisfaria o conceito de pobreza segundo Costa e Marra (2013) quanto à suficiência para suprir necessidades básicas; desvelando, e reafirmando, a necessidade de análises desburocratizadas no atendimento e inserção das famílias no recebimento de benefícios.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Clareana Lopes; CASACA, Sara Falcão. **A vulnerabilidade à pobreza das mulheres responsáveis por famílias monoparentais no Brasil e o papel das políticas públicas.** [s.l.]: CEsa/CSG, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.5/20868>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BABIUK, Graciele Alves. Monoparentalidade feminina: necessidades sociais e políticas públicas. **Sociologias plurais**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 173-183, fev. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/sclplr.v2i1.64774>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/sclplr/article/view/64774/37701>. Acesso em: 14 out. 2020.

BARBOSA, Maria Angélica Marcheti; PETTINGILL, Myriam Aparecida Mandetta; FARIAS, Theara Lopes; LEMOS, Lucyana Conceição. Cuidado da criança com deficiência: suporte social acessado pelas mães. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 406-412, set. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rgenf/article/view/8224/6962>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BHERING, Leiliane Souza; FONTES, Márcia Barroso. Famílias monoparentais: um enfoque demográfico a partir dos dados da PNAD 2015. I: I Seminário Nacional: Família e Políticas Sociais no Brasil, 1., 2017, Viçosa. **GT5 – Família, Geração e Trabalho**. Viçosa: UFV, 2017. p. 1-12. Disponível em: http://www.ppped.ufv.br/seminariofamiliapoliticassociais/?page_id=365. Acesso em: 15 mar. 2021.

BRAGA, Marisa Barbosa. **Famílias monoparentais: proteção jurídica e políticas públicas.** 2009. 64 f. TCC (Graduação) - Curso de Direito, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/123456789/182>. Acesso em: 30 ago. 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: 30 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF:

Presidência da República, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. **LEI Nº 13.982, de 2 de abril de 2020.** Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, para dispor sobre parâmetros adicionais de caracterização da situação de vulnerabilidade social para fins de elegibilidade ao benefício de

prestação continuada (BPC), e estabelece medidas excepcionais de proteção social a serem adotadas durante o período de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (Covid-19) responsável pelo surto de 2019, a que se refere a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13982.htm. Acesso em: 30 ago. 2021

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. O pensamento tutelar presente na educação dos grupos populares no Brasil. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 19, n. 4, p. 487-493, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-65642008000400007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/nth5qn8dqZyrmzrSQMV4B8d/?lang=pt#ModalArticles>. Acesso: 30 ago. 2021.

COSTA, Florença Ávila de Oliveira; MARRA, Marlene Magnabosco. Famílias Brasileiras chefiadas por mulheres pobres e monoparentalidade feminina: Riscos e Proteção. **Revista Brasileira de Psicodrama**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 141-153, 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932013000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 24 out 2020.

CRENSHAW, KIMBERLÉ. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt#ModalArticles>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>. Acesso em: 30 ago. 2021.

GARRUCHO, Maria Eduarda Gabriel; CABRERA, Lilian Cervo; CALDARELLI, Carlos Eduardo. Pobreza Feminina no Brasil: os domicílios pobres chefiados por mulheres. **Revista Orbis Latina**, Foz do Iguaçu, v. 11, n. 01, p. 142 -159, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/orbis/article/view/2639>. Acesso em: 30 ago. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2010**: Famílias e domicílios - Resultados da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. *Ebook* (203 p.). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=797&view=detalhes>. Acesso em: 08 dez. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa nacional de saúde**: 2019 - ciclos de vida. Brasil / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2021. *Ebook* (139 p.). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101846.pdf> . Acesso em: 08 dez. 2020.

MACEDO, Márcia dos Santos. Mulheres chefes de família e a perspectiva de gênero: Trajetória de um tema e a crítica sobre a feminização da pobreza. **Caderno**

CRH, Salvador, v. 21, n.53, p. 389-409, maio/ago. 2008. DOI:
<https://doi.org/10.1590/S0103-49792008000200013>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ccrh/a/8YyhNgvt9dGKNWMLmTXCLgt/?lang=pt> . Acesso em:
30 ago. 2021.

MARQUES, Luciana Pacheco. Reações familiares diante da criança em situação de
deficiência. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 12, p. 67-81, set./out. 2019.
DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v4i12.912>. Disponível em:
<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/912>. Acesso em: 31 ago. 2021.

NUNES, Nilza Rogéria de Andrade. Mulher de favela: interseccionalidade e
territorialidades. **Revista Em pauta**, Rio de Janeiro, n.47, v.19, p.103-120, 2021.
DOI: <https://doi.org/10.12957/rep.2021.56073>. Disponível em:
<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/56073>.
Acesso em: 30 ago. 2021.

OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra. **Recomeçar**: família, filhos e desafios. São Paulo:
Editora UNESP, 2009. *Ebook* (236 p.). ISBN: 978-85-798-3036-5. DOI:
<https://doi.org/10.7476/9788579830365>. Disponível em:
<http://books.scielo.org/id/965tk>. Acesso em: 30 ago. 2021.

PERUCCHI, Juliana; BEIRÃO, M. Aline. Novos Arranjos Familiares: Paternidade,
Parentalidade e Relações de Gênero sob o Olhar de Mulheres Chefes de Família.
Psicologia Clínica, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 57-69, 2007. DOI:
<https://doi.org/10.1590/S0103-56652007000200005>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pc/a/6B5Y5GQWcBj9dKV4bmhYrmD/abstract/?lang=pt>.
Acesso em: 30 ago. 2021.

PINTO, Rosa Maria Ferreiro et al. Condição feminina de mulheres chefes de família
em situação de vulnerabilidade social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n.
105, p. 167-179, jan./mar. 2011. DOI:
<https://doi.org/10.1590/S0101-66282011000100010>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/WTL3xcZ4gctQxh3tfCTszMq/?lang=pt>. Acesso em: 30
ago. 2021.

POMBO, Mariana Ferreira. Família, filiação, parentalidade: Novos arranjos, novas
questões. **Psicologia USP**, São Paulo, v.30, e180204, 2019. DOI:
<https://doi.org/10.1590/0103-6564e180204>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pusp/a/dntXddns5LLhLPcBBkfM7ds/?lang=pt>. Acesso em: 30
ago. 2021.

SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência e BPC: o que muda na vida das
pessoas atendidas?. *Ciência & Saúde Coletiva*, [s. l.], v. 16, suppl 1, p. 787-796,
2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011000700009>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/csc/a/RKCBPXp8cxRsVqGvBCy89KF/?lang=pt#>. Acesso em:
30 out. 2020.

SILVA, Carla Cilene Baptista da; RAMOS, Luiza Zonzini. Reações dos familiares frente à descoberta da deficiência dos filhos. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 22, n. 1, p. 15-23, 2014. DOI: <https://doi.org/10.4322/cto.2014.003>. Disponível em: <http://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/537>. Acesso em: 30 ago. 2021.

SZUL, Karoline Dutra; SILVA, Lenir Mainardes da. Feminização da pobreza no Brasil. *In: II Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Políticas Sociais*, 2., out. 2017, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/180215>. Acesso em: 30 ago. 2021.

VIECELI, Cristina Pereira; ÁVILA, Rober Iturriet. A desigualdade de gênero no perfil de consumo e de tributação. **Instituto Justiça Fiscal**, [s./l.], 16 abr. 2020. Disponível em: <https://ijf.org.br/a-desigualdade-de-genero-no-perfil-de-consumo-e-de-tributacao-1/>. Acesso em: 03 mar. 2021.

**ACORDO DE NÃO PERSECUÇÃO PENAL: A EXIGÊNCIA DE CONFISSÃO À
LUZ DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL**

***AGREEMENT OF NON-CRIMINAL PROSECUTION: THE REQUIREMENT OF
CONFESSION IN THE LIGHT OF THE FEDERAL CONSTITUTION***

**Gabriel Henrique Fari¹
Ana Cristina Medeiros Rodrigues²
Heitor Romero Marques³**

Resumo: O objetivo desta pesquisa é demonstrar como se configura a exigência de confissão no acordo de não persecução penal ante a Constituição Federal. A metodologia utilizada foi de revisão bibliográfica, com abordagem diagnóstica e método analítico sintético. Com isso, foi possível verificar que a exigência de confissão viola princípios constitucionais e infraconstitucionais previstos nos sistemas jurídicos penal e processual penal brasileiros. Portanto, concluiu-se que a exigência de confissão para a realização do ANPP é inconstitucional.

Palavras-chave: Processo Penal. Acordo de Não Persecução Penal. Exigência de confissão. Inconstitucionalidade.

Abstract: The objective of this research is to demonstrate how the confession requirement is configured in the non-criminal prosecution agreement in the face of the Federal Constitution. The methodology used was a bibliographic review, with a diagnostic approach and a synthetic analytical method. Thereat, it was possible to verify that the requirement of confession violates constitutional and infraconstitutional principles foreseen in the Brazilian criminal and procedural penal systems. Therefore, the requirement for confession is unconstitutional.

Keywords: Criminal Procedural. Non-Persecution Agreement. Requirement for confession. Unconstitutionality.

¹ Graduação em Direito pela Universidade Católica Dom Bosco, Brasil (2021). Estagiário do Ministério Público Estadual de Mato Grosso do Sul, Brasil.

² Mestrado em Desenvolvimento Local pela Universidade Católica Dom Bosco, Brasil (2016). Professora Titular da Universidade Católica Dom Bosco, Brasil.

³ Doutorado em Desarrollo Local Y Planteamiento Territorial pelo Universidad Complutense de Madrid, Espanha (2005). TEMPO INTEGRAL do UCDB - Mestrado em Desenvolvimento Local, Brasil.

*ACORDO DE NÃO PERSECUÇÃO PENAL:
A EXIGÊNCIA DE CONFISSÃO À LUZ DA
CONSTITUIÇÃO FEDERAL*

*Gabriel Henrique Farias
Ana Cristina Medeiros Rodrigues
Heitor Romero Marques*

Recebido em: 13/04/2021

Aceito em: 21/04/2021

1 INTRODUÇÃO

A propositura do Projeto de Lei (PL) 10.372/18 por parte do então Ministro da Justiça Sérgio Moro reacendeu os debates acerca do Acordo de Não Persecução Penal (ANPP), já anteriormente previsto em resolução no Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP).

O PL mencionado previa algumas mudanças na legislação Penal e Processual Penal. Como o seu próprio artigo 1º dispõe, este visa aperfeiçoar os ordenamentos penais e processuais penais pátrios. A tramitação no Legislativo do PL mencionado trouxe algumas mudanças, e o projeto foi finalmente aprovado por ambas as casas do Congresso Nacional e sancionado pelo chefe do executivo nacional.

Assim, o Pacote Anticrime, publicado em 24 de dezembro de 2019, passou a vigorar 30 dias após a sua publicação, em consonância com o que dispunha o seu Artigo 20, e trouxe diversas mudanças ao cenário penal e processual penal. Uma dessas mudanças foi a previsão do Acordo de Não Persecução Penal, um “contrato” penal entre o acusado e o Ministério Público. Esse acordo impõe ao acusado de algum crime algumas condições para cumprimento, dentre elas, a confissão – objeto de estudo desta pesquisa –, em troca do não oferecimento da denúncia.

Antes mesmo da propositura do Projeto de Lei do Pacote Anticrime, já existiam debates e estudos sobre o ANPP, visto que, como relatado, estava previsto em resolução do CNMP. Para alguns, inconstitucional a previsão em resolução, o acordo penal foi objeto de controle direto de constitucionalidade no Supremo Tribunal Federal (STF). Entretanto, a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) perdeu seu objeto diante da entrada em vigor do artigo 28-A do CPP, trazido pelo Pacote anticrime.

Segundo o CNMP, o ANPP é fruto de estudos de Direito Comparado, já que o instituto foi embasado em figuras similares, aplicadas tanto nos Estados Unidos da América (EUA) como na Alemanha, ressalvadas algumas diferenças – a exemplo: a confissão.

É certo que todo dispositivo do Direito brasileiro deve ser submisso materialmente à Constituição Federal de 1988 (CF/88). Não seria diferente com o ANPP. Ele, portanto, juntamente com todos os seus nuances, deve passar pelo crivo constitucional.

Os objetivos específicos da pesquisa são decompor o acordo de não persecução penal, explicar os possíveis pressupostos de validade dele e justificar a necessidade da exigência de confissão para sua realização. O tema é de grande relevância, eis que proporciona experiências práticas inovadoras em sua aplicação ao caso concreto. Busca-se entender se tais experiências serão positivas ou negativas quando o acordo penal for implementado na atividade jurídica do dia a dia.

O questionamento levantado na pesquisa é: a exigência da confissão para a realização do acordo de não persecução penal obedece aos pressupostos da Constituição Federal? É isso o que se busca responder.

Ao estudar a confissão como prova do crime, pretendemos entender as consequências geradas por essa confissão nos casos em que houver posterior descumprimento do Acordo de Não Persecução Penal, e responder se o efeito da confissão é compatível com a constituição, muito embora seja claramente prejudicial ao indiciado.

A metodologia utilizada para tanto foi de análise bibliográfica, caracterizada por tendências fenomenológica-hermenêutica, com abordagem de tendência diagnóstica e natureza aplicada, método analítico sintético e tipo descritivo argumentativo.

2 ACORDO DE NÃO PERSECUÇÃO PENAL

Com a entrada em vigor do Pacote Anticrime trazido pela Lei 13.964/2019, diversas reformas foram realizadas no sistema jurídico penal brasileiro. Tanto no Direito Penal como no Direito Processual Penal as mudanças foram significativas.

O Acordo de Não Persecução Penal (ANPP) foi uma das novidades advindas da Lei em comento. Para um melhor entendimento, necessita-se entender alguns conceitos, que serão delimitados a seguir.

2.1 CONCEITOS PRELIMINARES

O instituto do ANPP é, nas palavras do doutrinador CUNHA (2020, p. 127):

“[o] Ajuste celebrado entre o órgão de acusação e o investigado (assistido de advogado), devidamente homologado pelo juiz, no qual o indigitado assume sua responsabilidade, aceitando cumprir, desde logo, condições menos severas do que a sanção penal aplicável ao fato a ele imputado”.

O mencionado acordo é, portanto, nada mais que um contrato realizado entre o titular da ação penal – Ministério Público – e o indiciado, suspeito da prática de um delito, antes mesmo do oferecimento da denúncia, com a finalidade de otimizar a solução de um crime e garantir ao acusado a ausência de pena restritiva de liberdade, devendo ser homologado pelo juízo competente.

Para ser oferecido o acordo ao indiciado é necessário o preenchimento de alguns requisitos previstos na legislação, que serão listados e explicados no próximo capítulo.

2.2 DIREITO COMPARADO

O Brasil não é o primeiro a aplicar a figura do Acordo de Não Persecução Penal. Em vez disso, outros países ou já o aplicaram ou o aplicam atualmente. Podem ser citados pelo menos dois países que já utilizam ou utilizaram esse sistema: os Estados Unidos e a Alemanha.

O acordo teve origem nos países mencionados, mas sofreu modificações significativas que distorceram sua aplicação no sistema jurídico penal brasileiro, conforme será apreciado.

2.2.1 *Estados Unidos*

No sistema processual penal norte-americano, segundo QUEIRÓS CAMPOS (2012, p. 3), originou-se, por simples criação dos sujeitos processuais – *Common Law* –, o *plea bargaining*, que é semelhante ao acordo de não persecução

penal atualmente utilizado no Brasil. A barganha aplicada no país norte-americano foi conceituada por ALBERGARIA (2007, p. 20) como:

[A] negociação entre o arguido e o representante da acusação, com ou sem a participação do juiz, cujo objeto íntegra recíprocas concessões e que contemplará, sempre, a declaração de culpa do acusado (guilty plea) ou a declaração dele de que não pretende contestar a acusação (plea of nolo condete).

Pode-se dizer, portanto, diante da natureza negocial de ambos, que os institutos brasileiro e norte-americano são semelhantes – ressalvadas algumas diferenças como a exigência de homologação pelo juiz – e que um dos espelhos da teoria aplicada no âmbito nacional foi o modelo estadunidense.

Muito embora similares os dispositivos, a adaptação não foi fiel ao modelo espelhado, em vez disso trouxe distorções relevantes do sistema no Direito brasileiro. Um exemplo disso é a impossibilidade de aplicação de pena restritiva de liberdade ao indiciado no acordo introduzido no Brasil, de modo que, enquanto no modelo americano pode o Ministério Público propor acordo com pena de prisão, no brasileiro as penas são diversas da restritiva de liberdade.

Por esse motivo, ainda que possua êxito no outro país, quanto ao Brasil não se pode afirmar o mesmo.

2.2.2 Alemanha

O país da Alemanha também passou por experiências com uma espécie de acordo de não persecução penal. Com sua origem em meados da década de 1970, o acordo na esfera criminal surgiu aplicando-se a delitos menores, sem previsão legal. Quando entrou em pauta de discussão, já se estava aplicando instituto a crimes gravosos, inclusive com violência, e então o tema chegou aos tribunais superiores alemães e foi regulamentado por lei em 2009. Nesse sentido publicou ANDRADE (2017, p. 244):

Na Alemanha, a origem do acordo na esfera criminal (Absprachen) é obscura, mas remonta à década de 1970. Seu começo se deu com a

aplicação em delitos menores, mas, por não possuir previsão legal, foi adotado sem a realização de registros. Com o tempo, porém, ele passou a ser aplicado em delitos mais gravosos, inclusive aos que envolviam violência.

Entretanto, o modelo alemão adotou práticas que não foram implementadas no Brasil, tais como a realização de audiência pública para o oferecimento do acordo; o oferecimento partindo do juiz; e principalmente a confissão como apenas parte do conjunto probatório, devendo o juiz basear-se em outras evidências para o convencimento do magistrado. Dessa forma, não se pode ter como pressuposto de validade do acordo penal o modelo alemão.

2.3 HISTÓRICO NO BRASIL

No Brasil o ANPP teve origem na pioneira Resolução 181 do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) de 07 de agosto de 2017, posteriormente alterada pela Resolução 183/18 também do CNMP.

Com o advento da resolução supracitada nasceu um debate jurisprudencial acerca da constitucionalidade da mesma, já que a regulamentação dispunha sobre Direito Processual Penal, matéria que só a União pode legislar, nos termos do Artigo 22, inciso I, da Constituição Federal de 1988. Por esse motivo, a resolução teve a constitucionalidade questionada por via das Ações Diretas de Inconstitucionalidades - ADIs nº 5.790, de autoria da Associação dos Magistrados Brasileiros, e 5.793, de autoria da Ordem dos Advogados do Brasil

Muito embora o CNMP tenha afirmado em sua defesa nas ADIs que a resolução não se trata de disposição processual, e sim de política criminal, a mesma possui interferência direta no sistema processual penal brasileiro. Pondo fim à discussão, a Lei do Pacote Anticrime trouxe a previsão do acordo penal, não havendo mais o que se falar em relação à inconstitucionalidade da resolução do Conselho.

Frisa-se, aliás, que a próxima na linha do tempo a prever o acordo penal é a Lei 13.964/2020, acrescentando ao Código de Processo Penal (CPP) o artigo 24-B, sobre o qual agora pairam as dúvidas de constitucionalidade.

3 ANÁLISE PROCEDIMENTAL DO ACORDO

Feito um breve relato histórico do Acordo, urge esclarecer o aspecto procedimental dele, entendendo, para tanto, como deve ocorrer segundo a lei e como efetivamente ocorre na prática do dia a dia jurídico.

O Artigo 28-A do Código de Processo Penal traz em seu caput requisitos, e em seus incisos, condições que, quando atendidos, impõem ao Ministério Público o poder dever de oferecimento do ANPP.

Do caput do dispositivo supracitado, o legislador destacou os seguintes requisitos: não ser o caso de arquivamento da investigação; a confissão formal e circunstanciada da prática da infração penal – sobre a qual recai o questionamento desta pesquisa - a ausência de violência e grave ameaça; e a pena mínima inferior a quatro anos, quando o acordo for necessário e suficiente para a reprovação e prevenção do tipo no qual o delito é enquadrado.

Configura-se como requisito, ainda, segundo SILVARES (2020), a existência de procedimento investigatório – quer Inquérito Policial, quer procedimento investigatório criminal do Ministério Público.

Com base no caput do artigo 28-A, entende-se que, uma vez preenchidos tais requisitos, o acordo deve ser oferecido ao indiciado, e a este cabe a escolha de, depois de informado das condições a serem cumpridas, aceitar ou não o acordo penal oferecido.

As condições a serem cumpridas, alternativa ou cumulativamente, pelo acusado, estão previstas nos incisos I a V do Artigo 28-A do CPP, as quais são: reparar o dano ou restituir a coisa à vítima, exceto na impossibilidade de fazê-lo; renunciar voluntariamente a bens e direitos indicados pelo Ministério Público como instrumentos, produto ou proveito do crime; prestar serviço à comunidade ou a entidades públicas por período correspondente à pena mínima cominada ao delito diminuída de um a dois terços, em local a ser indicado pelo juízo da execução; pagar prestação pecuniária a entidade pública ou de interesse social, que tenha, preferencialmente, como função proteger bens jurídicos iguais ou semelhantes aos

aparentemente lesados pelo delito; ou cumprir, por prazo determinado, outra condição indicada pelo Ministério Público, desde que proporcional e compatível com a infração penal imputada.

Caso o investigado, devidamente assistido por advogado, aceite as condições previstas nos incisos I a V, o acordo deve ser celebrado entre este e o Ministério Público e posteriormente homologado pelo juiz, extinguindo-se a punibilidade do indiciado antes mesmo do oferecimento da denúncia.

Existe ainda a previsão no parágrafo segundo do Artigo 28-A de requisitos negativos, ou seja, hipóteses nas quais não será oferecido o acordo de não persecução penal. Essas são: se for cabível transação penal de competência dos Juizados Especiais Criminais, nos termos da lei; se o investigado for reincidente ou se houver elementos probatórios que indiquem conduta criminal habitual, reiterada ou profissional, exceto se insignificantes as infrações penais pretéritas; ter sido o agente beneficiado nos cinco anos anteriores ao cometimento da infração, em acordo de não persecução penal, transação penal ou suspensão condicional do processo; e nos crimes praticados no âmbito de violência doméstica ou familiar, ou praticados contra a mulher por razões da condição de sexo feminino, em favor do agressor.

Findada a fase da pactuação do acordo, inicia-se a fase da homologação desse. Após a formalização por escrito do acordo determinada pelo parágrafo terceiro do artigo em xeque, a lei determina a realização de audiência na qual o juiz verificará a legalidade e a voluntariedade do acordo penal por meio da oitiva do indiciado e de seu defensor.

Se o juiz entender inadequadas, abusivas ou insuficientes as disposições acordadas, o magistrado encaminhará novamente o acordo para o Ministério Público, que reformulará a proposta mediante concordância do indiciado e de seu defensor. O juiz pode ainda recusar homologar a proposta quando o acordo não atender os requisitos legais ou não for realizada a reformulação da proposta quando não forem adequadas. Recusada a homologação, os autos serão devolvidos para o Ministério Público para a complementação da investigação ou para o oferecimento da denúncia.

Se o juiz aquiescer com o acordo, homologará o mesmo, e os autos serão novamente encaminhados para o Ministério Público e iniciar-se-á a fase de execução perante o juízo da execução penal. Cumprido integralmente o acordo, será decretada a extinção da punibilidade do indiciado. Já se o acordo não for cumprido, o Ministério Público informará o juízo do descumprimento, e procederá com o oferecimento da denúncia.

Este é o breve relato com base no Código de Processo Penal do acordo de não persecução penal.

3.2 ACORDO DE NÃO PERSECUÇÃO PENAL, TRANSAÇÃO PENAL E SUSPENSÃO CONDICIONAL DO PROCESSO – BREVES COMPARAÇÕES

Existem três institutos penais semelhantes ao acordo de não persecução penal já previstos na legislação e em aplicação no contexto processual atual. São eles: a transação penal; a suspensão condicional do processo; e o acordo de delação premiada. Ressalvadas algumas diferenças entre eles, os três dispositivos apresentam um ponto de congruência com o acordo de não persecução penal: todos eles são formas de acordos penais, frutos do processo penal negocial, e por esse motivo merecem um espaço de comparação nesta pesquisa.

3.2.1 Transação penal

A transação penal possui previsão na Lei 9.099/95, que dispõe acerca dos Juizados Especiais Cíveis e Criminais. Em seu Artigo 76, a lei mencionada faz alusão à transação penal, determinando que essa permita a aplicação imediata de penalidades restritivas de direitos ou multas ao indiciado, antes mesmo do oferecimento da denúncia, dentre outras disposições. Nesses termos leciona LOPES (2020, p. 1196), dizendo que a transação penal consistirá no oferecimento ao acusado, por parte do Ministério Público, de pena antecipada, de multa ou restritiva de direitos. Não há, ainda, oferecimento de denúncia.

Destaca-se ainda que a transação penal abrange crimes de menor potencial ofensivo, ou seja, aqueles crimes com pena máxima não superior a dois anos, conforme preceituam os Art 60 e 61 da Lei 9.099/95. Entende-se, portanto, a pena igual ou inferior a dois anos como outro dos requisitos deste acordo.

Verifica-se a semelhança entre a transação penal e o acordo de não persecução penal, pois ambos são dispositivos que permitem o cumprimento antecipado da pena não restritiva de liberdade. Entretanto, respeitadas outras diferenças, a transação penal – diferentemente do que ocorre com o acordo de não persecução -, não exigiu, acertadamente, a confissão do indiciado.

3.2.2 Suspensão condicional do processo

A suspensão condicional do processo é outro negócio processual previsto na Lei 9.099/95. A previsão deste encontra-se no Artigo 89 da referida Lei, e determina a propositura, por parte do Ministério Público, da suspensão do processo por dois a quatro anos, caso o crime praticado tenha pena mínima igual ou inferior a um ano, abrangidos ou não pela competência do Juizado Especial Criminal. Nesse sentido manifesta-se LOPES, (2020, p. 1207):

Nos delitos em que a pena mínima cominada for igual ou inferior a um ano, o Ministério Público, ao oferecer a denúncia, poderá propor a suspensão do processo pelo período de dois a quatro anos, desde que preenchidas pelo acusado certas condições. Cumprido o período de provas, o Juiz declarará extintos a punibilidade e, por decorrência, o processo.

É notório, portanto, que a suspensão condicional do processo, assim como os outros dois institutos mencionados, também é uma forma de transigir o cumprimento antecipado de pena diversa da restritiva de liberdade caso o requerido cumpra certas exigências ofertadas pelo Ministério Público. Entretanto, diversamente do previsto para o acordo de não persecução penal, a suspensão condicional do processo também não exige a confissão do indigitado.

Dessa diferença entre a exigência da confissão no acordo de não persecução penal e da não exigência nos outros dois acordos penais surge então o

questionamento acerca da necessidade dessa confissão no acordo de não persecução. Se outros acordos semelhantes a este não exigem confissão, por que motivo o acordo de não persecução penal exige? É o que trataremos no próximo capítulo.

4 CONFISSÃO COMO PROVA DO CRIME

A confissão, como já dito, é um dos requisitos para a realização do acordo de não persecução penal elencados no Artigo 28-A, caput, do Código de Processo Penal e é o ponto chave desta pesquisa. Para a melhor análise da confissão, é necessário conceituá-la. Assim procedeu NUCCI (2020, p. 760), definindo a confissão como sendo a admissão contra si, por quem seja suspeito ou acusado de um crime, tendo pleno discernimento, voluntária, expressa e pessoalmente, diante da autoridade competente, em ato solene e público, reduzido a termo, a prática de algum fato criminoso.

Diante do conceito mencionado, a confissão é uma das provas cabíveis no processo penal, conforme disciplinam os Artigo 197 e seguintes, do Código de Processo Penal. Entretanto, o próprio Artigo 197 do CPP determina que a confissão deve ser confrontada com outros meios de provas, verificando-se a compatibilidade e a concordância desta com o conjunto probatório restante. É certo, portanto, que a confissão somente não é indício suficiente para ensejar a imposição ao réu de condenação.

Quanto ao seu valor, outrora no sistema inquisitório, a confissão era considerada como a rainha das provas e, quando presente, configurava a plenitude da culpa do réu, sendo que ela era buscada a qualquer custo. No ordenamento penal atual, não há mais que se falar em prova rainha, eis que não existe prova absoluta e todas devem ser confrontadas entre si. Nas palavras de LOPES (2020, p. 724): “A confissão não é mais, felizmente, a rainha das provas, como no processo inquisitório medieval. Não deve mais ser buscada a todo custo, pois seu valor é relativo e não goza de maior prestígio que as demais provas”.

A exigência de confissão, ainda que na modalidade formal e circunstanciada, é, portanto, inadequada para a realização do ANPP. Colocar a confissão como requisito para a realização do acordo é dizer, em outras palavras, que caso o indiciado confesse – nos casos em que os demais requisitos sejam cumpridos –, será realizado o acordo, caso não, não poderá este ser realizado. Isso seria um retrocesso processual, eis que a confissão voltaria a ser, nesses casos, a prova absoluta para a imposição ao indigitado de cumprimento de uma pena – ainda que não privativa de liberdade. Nesse sentido também assevera Nucci (2020, p. 752), dizendo:

Certamente é mais confortável ao Estado encerrar o processo, quando o réu confessa, mas voltaríamos ao passado, quando a confissão era a “rainha das provas” e buscada a qualquer custo, sob qualquer método. A segurança exigida para uma condenação é totalmente alienada da confissão pura e simples de um réu, razão pela qual deve ser rechaçada qualquer tentativa de transformá-la em fonte única de prova e razão exclusiva da aplicação da pena, especialmente a privativa de liberdade.

Desse modo, muito embora seja confortável ao estado encerrar o processo com a confissão, é certo que a exigência dela para a realização do ANPP é um declínio processual penal. Esse desavanço causa, na prática penal, efeitos desastrosos. Na hipótese de celebração do acordo entre o indiciado e o MP e posterior descumprimento do acordo por parte daquele, o prejuízo é significativo, como se tratará no próximo tópico.

4.2 CONFISSÃO EM FACE DO DESCUMPRIMENTO DO ACORDO

É sabido que o ANPP é semelhante a um contrato, e assim como neste há possibilidade de descumprimento por alguma das partes, naquele também há possibilidade. Diante do descumprimento por parte do indiciado surge uma enorme incongruência no sistema penal brasileiro.

Como já dito, o ANPP é um acordo oferecido ao indiciado antes do oferecimento da denúncia, e, sendo cumprido, gera extinção de punibilidade. Porém,

existe a hipótese de não cumprimento das “cláusulas contratuais” do acordo pelo indiciado, e o conseqüente oferecimento da denúncia pelo Ministério Público. É nesse ponto que surgem os entraves da exigência da confissão.

Ao descumprir o Acordo de Não Persecução Penal, o indigitado enseja a quebra do acordo e, portanto, o oferecimento da denúncia pelo Ministério Público. Como o processo voltará ao seu normal curso, algum magistrado haverá, certamente, de sentenciá-lo utilizando-se das provas colhidas tanto na fase processual quanto na pré-processual. Desse modo, nos casos de realização do ANPP e de posterior descumprimento, o magistrado terá a informação de que houve acordo, e, conseqüentemente, que o acusado – agora réu –, confessou formal e circunstancialmente no momento de realização do acordo, isto é, o magistrado recebe o processo, e, ao ver o acordo, já se contamina com parcialidade.

A situação narrada vai de encontro com o sistema penal brasileiro de diversas formas. O próprio princípio da imparcialidade do juiz – princípio basilar do processo, conforme ressalta LOPES (2020, p. 89) – é colocado em xeque, bem como o da não autoincriminação, já que a confissão realizada para firmar o ANPP é uma prova que poderá ser utilizada no processo e foi produzida pela pessoa do indiciado.

Veja-se, por exemplo, que se determinado indiciado por certa infração penal que se encaixe nos requisitos do Artigo 28-A do CPP, mesmo não sendo o autor da infração, forjar uma confissão para ter o direito do ANPP, e, posteriormente, descumprir o acordo, produziu contra si uma confissão, em detrimento dos princípios mencionados.

Não são raros os argumentos de que as confissões falsas são raras e extraordinárias, de forma que devem-se considerar verazes todas as confissões. Entretanto, nas palavras de Nucci (1997, p. 89):

Mesmo que raras ou extraordinárias sejam as hipóteses de confissão falsa, uma sociedade democrática, lastreada num sistema judiciário justo, não se pode conformar com erros de julgamento ocorridos por conta da aceitação de confissões falsas. Pouco importa que sejam poucos os casos”.

Não é errado acreditar que, por vezes, o ANPP pode ser um incentivo às confissões falsas, isso porque algum indiciado pode forjar uma confissão falsa visando livrar-se das penas privativas de liberdade. Não se pode tolerar no sistema jurídico pátrio julgamentos equivocados com base em confissões falsas, ainda mais se um próprio instituto penal as incentivar.

Assevera-se ainda que esse “incentivo” às confissões falsas contraria uma norma expressa na Convenção Americana Sobre Direitos Humanos (CADH) – ou Pacto de São José da Costa Rica -, norma de caráter supralegal por ser tratado internacional de direitos humanos não aprovado sob o crivo formal para se tornar emenda constitucional, portanto, infraconstitucional. Isso porque o Item 3 do Artigo 8º deste tratado dispõe que considerar-se-á válida a confissão feita sem coação de nenhuma natureza.

Veja-se: o dispositivo exigiu que seja inexistente coação de qualquer natureza, independentemente de ser física, moral, escusável ou inescusável. Desse modo, ainda que podendo ser considerada escusável a coação, a confissão deverá ser considerada inválida, de acordo com a norma supralegal mencionada.

Além do que foi mencionado, o Acordo de Não Persecução Penal, é um desavanço incompatível com um dispositivo trazido na lei que o previu: o Juiz das Garantias. Essa figura – atualmente com aplicação suspensa por liminar do Supremo Tribunal Federal - trazida pelo Pacote Anticrime prevê que, nas palavras de GOMES (2018): “[o] Juiz que investiga ou que monitora a investigação não pode julgar a causa”.

A previsão legal do Juiz das Garantias apresenta um avanço no campo da imparcialidade do juiz julgador, já que separa um magistrado para a fase de produção de provas e outro para a prolação de sentença para que o juiz do processo tenha liberdade crítica na análise das provas produzidas na fase investigatória. Em vez de atuar também no inquérito – dispendo sobre prisões provisórias, interceptações telefônicas e outras medidas –, o juiz do processo passa a atuar somente na fase processual. Dessa forma, quanto à imparcialidade do juiz, houve um nítido avanço com a figura do Juiz das Garantias e um retrocesso – exigência de confissão no ANPP.

4.3 CONSTITUCIONALIDADE DA EXIGÊNCIA DA CONFISSÃO

Sabe-se que todo novo dispositivo legal deve passar pelo crivo da constitucionalidade. Outro questionamento a se fazer, portanto, é sobre a constitucionalidade da exigência da confissão, ou seja, verificar se essa é compatível com as normas e preceitos da Constituição Federal vigente.

Era visível a inconstitucionalidade do ANPP previsto na Resolução 181 do CNMP – vide tópico 2.3 –, eis que violava as disposições acerca da competência previstas no Artigo 22 da CF, o qual reserva a competência para legislar sobre matéria processual. A resolução mencionada dispunha sobre matéria processual mesmo de forma contrária à constituição, sob o argumento de tratar-se de política criminal e não de Direito Processual em si. Entretanto, não prospera o argumento, tendo em vista que gera mudanças significativas na esfera processual penal pátria. Portanto, era formalmente inconstitucional.

Muito embora as discussões acerca da inconstitucionalidade formal do ANPP tenham sido superadas com o advento do Pacote Anticrime, a inconstitucionalidade material da exigência da confissão permanece latente no acordo penal. Não se discute, neste artigo, a constitucionalidade do ANPP, mas tão somente da exigência de confissão na realização dele, é essa que não passa no filtro da Constituição Federal. NUCCI (2020, p. 223) assevera, falando sobre a confissão formal e circunstanciada:

Confissão formal e circunstanciada: demanda o dispositivo uma confissão do investigado, representando a admissão de culpa, de maneira expressa e detalhada. Cremos inconstitucional essa norma, visto que, após a confissão, se o acordo não for cumprido, o MP pode denunciar o investigado, valendo-se da referida admissão de culpa. Logo, a confissão somente teria gerado danos ao confitente.

Colhe-se, diante da citação supra, que tanto a exigência de confissão no ANPP quanto os seus efeitos prejudiciais ao indiciado – já mencionados no capítulo anterior – são materialmente incompatíveis com os princípios constitucionais. Portanto, inconstitucionais.

Na análise da constitucionalidade de qualquer dispositivo legal deve-se confrontar esse último com os preceitos – regras e princípios – da constituição federal vigente, no nosso caso, a CF/88. Em especial, como se trata de matéria processual penal, os princípios a serem observados são aqueles processuais penais constitucionais. Dentre eles, temos o princípio da não autoincriminação, também conhecido como “*nemo tenetur se detegere*”.

O mencionado princípio é derivado de uma interpretação teleológica do Artigo 5º, inciso LXIII da Constituição Federal de 1988. Muito embora o citado inciso determine somente que o preso será informado de seu direito – entre outros – de ficar calado, como bem assevera NARDELLI (2015, p. 9), “concede-se interpretação ampla ao dispositivo de modo a não se encerrar meramente no direito do preso a se calar”. Nesse sentido, é certo afirmar que do inciso LXIII, do Artigo 5º, da CF/88 deriva o princípio da não autoincriminação, e este determina que ninguém é obrigado a produzir prova contra si mesmo. Além da CF/88, a não incriminação é prevista também na CADH – ou Pacto de São José da Costa Rica. O tratado internacional referido é outra base interpretativa para o entendimento do direito à não autoincriminação quando o prevê no Artigo 8º, Item 2, alínea g.

Superada a conceituação e fundamentação do princípio da não autoincriminação, passa-se à confrontação da exigência da confissão no ANPP com princípio conceituado. É incontestável que o reconhecimento da prática delitiva como condição do ANPP contraria a norma constitucional em análise, eis que obriga o indiciado a produzir, para livrar-se da pena privativa de liberdade, prova (confissão) contra si mesmo, autoincriminando-se, em desconformidade com a CF/88.

Uma vez inconstitucional, o requisito tal não pode encontrar previsão em normas que deveriam ser submissas aos preceitos constitucionais. Portanto, ainda que o ANPP venha a passar pelo filtro da constitucionalidade, a exigência da confissão encontra resistência nas entrelinhas da Constituição Federal de 1988.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei do Pacote Anticrime trouxe importantes mudanças no ordenamento jurídico penal brasileiro, entre elas, trouxe a previsão do ANPP, em síntese, um acordo entre o MP e o indiciado para a transação de penas diversas da restritiva de liberdade em troca do cumprimento de certas condições pelo acusado. Essa foi a mudança abordada nesta pesquisa.

Feita uma análise de Direito comparado, passando pelas experiências obtidas com a implementação de institutos similares ao ANPP pelos Estados Unidos e pela da Alemanha, foi possível entender como surgiu e como se deu a justiça negocial em cada um dos países. Logo após, fez-se um breve histórico do instituto no Brasil, mencionando as Resoluções 181 e 183 do Ministério Público, que previram o acordo penal, assim como as ADIs de nº 5.790 e 5.793, ambas do STF, que trataram sobre a constitucionalidade das resoluções do MP. E, terminando o histórico, mencionou-se a Lei do Pacote Anticrime.

O procedimento do ANPP é que está em xeque, e destacaram-se os requisitos e condições para a realização do acordo. O ANPP foi comparado a outros institutos semelhantes a ele: a transação penal e a suspensão condicional do processo. Considerando esses dois acordos penais – oriundos de outras legislações penais –, colocou-se em dúvida o porquê de o ANPP exigir a confissão, diferentemente dos acordos mencionados.

Abordando a confissão como prova do crime, e feito um breve histórico de como a confissão passou de prova rainha à prova relativa sem superioridade em relação às demais, levantou-se um questionamento acerca da hipótese de descumprimento, por parte do requerido – é claro – do ANPP, e de como o mesmo produziria provas contra si mesmo atendendo à exigência da confissão. E, para finalizar, fez-se um paralelo entre o avanço trazido pelo instituto do juiz das garantias e o retrocesso da exigência da confissão no ANPP.

Por fim, chegou-se ao ponto chave da pesquisa: a constitucionalidade da confissão como pressuposto para a realização do acordo penal em estudo. Superada a inconstitucionalidade formal da Resolução do CNMP que previa o

acordo, passou-se à inconstitucionalidade material daquele previsto pelo Pacote Anticrime. Em confronto com a Constituição Federal, concluiu-se que a exigência da confissão por violar o princípio da não autoincriminação, previsto tanto pela CF/88 como pela CADH.

REFERÊNCIAS

LBORGARIA, P. S. **Plea bargaining**: aproximação à justiça negociada nos E.U.A. Coimbra: Almedina, 2007.

ANDRADE, Mauro Fonseca; BRANDALISE, Rodrigo da Silva. **Observações preliminares sobre o acordo de não persecução penal**: da inconstitucionalidade à inconsistência argumentativa. Revista da Faculdade de Direito da UFRGS, Porto Alegre, n. 37, p. 239-262, dez. 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 23 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto-lei nº 3.689, de outubro de 1941**. Institui o Código de Processo Penal. Brasília, DF: Presidência da República [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del3689Compilado.htm. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto-lei nº 9.099, de setembro de 1995**. Dispõe sobre os juizados especiais cíveis e criminais e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9099.htm. Acesso em: 02 set. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5790**. Processo Penal. Brasília, DF. [2020]. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5283027>. Acesso em 02 set. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5793**. Processo Penal. Brasília, DF [2020]. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5288159>. Acesso em: 02 set. 2020.

CUNHA, Rogério Sanches. **Pacote Anticrime – Lei 13.964/2018 – Comentários às alterações no CP, CPP e LEP**. Editora JusPodivm, 2020.

DECRETO Nº 678/1992. Convenção americana de direitos humanos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 29 set. 2020.

GOMES, Luiz Flávio. **O juiz de [das] garantias projetado pelo novo Código de Processo Penal**. Revista Magister de Direito Penal e Processual Penal, Porto Alegre, v. 7, n. 40, 2018.

LOPES JUNIOR, Aury. **Direito processual penal** / Aury Lopes Junior. – 17. ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

NARDELLI, Marcella Alves Mascarenhas. **O direito à prova e à não autoincriminação em uma perspectiva comparada entre os processos civil e penal**. São Paulo, Revista de Processo. 2015.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Código de Processo Penal Comentado** / Guilherme de Souza Nucci. 19. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2020.

NUCCI, Guilherme de Souza. **O Valor da Confissão Como Meio de Prova no Processo Penal**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1997.

QUEIRÓS CAMPOS, Gabriel Silveira de. **Plea Bargaining e justiça criminal consensual**: entre os ideais de funcionalidade e garantismo. Custos Legis, Revista eletrônica do Ministério Público Federal, 2012. p. 5. Disponível em: http://www.prrj.mpf.mp.br/custoslegis/revista/2012_Penal_Processo_Penal_Campos_Plea_Bargaining.pdf. acesso em: 18 ago. 2020.

SIMPÓSIO sobre a Lei 13964/2019: Pacote Anticrime e sua Repercussão na Persecução Penal. 07 fev. 2020. 1 vídeo (1h 8 min 17 seg.). Publicado pelo canal Escola Superior do MPSP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BRpNq94rGFs&t>. Acesso em: 17 set. 2020.

A VALORAÇÃO PROBATÓRIA DO DEPOIMENTO ESPECIAL DE CRIANÇAS E DE ADOLESCENTES NO BRASIL E EM PORTUGAL

THE PROBATIVE VALUATION OF THE SPECIAL TESTIMONY OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN BRAZIL AND PORTUGAL

Michel Canuto de Sena¹

Giuliano Máximo Martins, Sr.²

Fernando Moreira Freitas da Silva, Sr.³

Paulo Roberto Haidamus de Oliveira Bastos, Sr.⁴

Resumo: O objetivo do artigo é analisar a valoração probatória atribuída ao depoimento especial de crianças e de adolescentes nos ordenamentos jurídicos brasileiro e português. Com base no método de pesquisa em Direito Comparado e na revisão bibliográfica, pretende-se uma análise interdisciplinar sobre o valor de prova do depoimento especial de crianças e de adolescentes em juízo. Ao final, conclui-se que é possível a sua oitiva, desde que considerados: a maturidade do depoente, o emprego correto do método de inquirição e o uso adequado dos métodos racionais de controle da fundamentação judicial.

Palavras-chave: Valoração probatória. Depoimento especial. Criança e adolescente. Brasil. Portugal.

Abstract: The objective of the article is to analyze the probative value attributed to the special testimony of children and adolescents in the Brazilian and Portuguese legal systems. Based on the Comparative Law research method and the bibliographic review, it intends an interdisciplinary analysis on the evidential value of the special testimony of children and adolescents in court. At the end, it is concluded that it is possible its hearing, provided that: the maturity of the deponent, the correct use of the method of inquiry and the adequate use of rational methods of control of the judicial basis are considered.

¹ Graduado em Direito. Especialista em Direito. Mestre. Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde e Desenvolvimento na Região Centro-Oeste da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Professor de Direito Civil e Bioética. Membro do Instituto de Responsabilidade Civil (IBERC), Faz parte da Academia Paulista de Direito (SP).

² Mestrado em Ciências Jurídicas pela Universidade de Lisboa, Portugal (2016). Juiz de Direito do Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil.

³ Mestrado em Direito Negocial pela Universidade Estadual de Londrina, Brasil (2015). Juiz de Direito do Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil.

⁴ Doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil (1999). MEMBRO COMISSÃO PROCESSO SELETIVO 2021 PPGSD da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil.

Keywords: Probative valuation. Special testimony. Children and adolescents. Brazil. Portugal.

Recebido em: 21/07/2021.

Aceito em: 23/08/2021.

1 INTRODUÇÃO

Uma das intrincadas discussões que permeiam o Direito e a Psicologia é a busca pela resposta ao seguinte problema: qual a credibilidade a ser atribuída ao depoimento especial de crianças e de adolescentes no processo judicial? Ao longo da história, percebeu-se um movimento de questionamento de seu valor em razão da fantasia, da emotividade, da ausência de atenção e da fragilidade da memória. Portanto, o objetivo do presente artigo é responder ao mencionado problema de modo a apresentar critérios racionais que permitam ao magistrado valorar adequadamente a prova infantil.

Para a consecução do objetivo pretendido na pesquisa, foram utilizados o método de pesquisa em Direito Comparado, analisando os ordenamentos jurídicos brasileiro e português, a revisão bibliográfica, além de uma interface com a Psicologia, promovendo-se uma análise interdisciplinar, já que o objeto de estudo é comum às duas áreas do conhecimento.

Para tanto, desenvolve-se o artigo em cinco partes. Em um primeiro capítulo, aborda-se a prova testemunhal de crianças e de adolescentes, tanto no processo civil quanto no processo penal, bem como a diversidade de tratamento que o depoimento especial recebe em cada um deles. Em um segundo capítulo, apresenta-se o depoimento infantil como prova oral e a construção de critérios para a sua valoração, enfatizando-se a necessidade de evitar que fatores externos interfiram na qualidade da prova, além de demonstrar os métodos que permitem detectar a veracidade ou a falsidade dos depoimentos.

Em um terceiro capítulo, aborda-se a credibilidade do depoimento infantil e os métodos de inquirição adequados, devendo o magistrado estar atento a todos os detalhes inerentes à produção da prova de modo a valorá-la adequadamente. Na

seqüência, estuda-se a correlação entre o desenvolvimento cognitivo da criança e a relação com a norma de direito material invocada, já que, quanto maior a importância do direito material em discussão, maior será a importância da credibilidade da prova.

Por fim, no derradeiro capítulo, analisa-se o depoimento da criança como fonte única de prova, apresentando-se proposta ao magistrado para analisá-la a partir da teoria dos modelos de constatação da prova, composta pelo critério da preponderância da prova ou pelo critério da prova clara e convincente.

2 A PROVA TESTEMUNHAL DE CRIANÇAS E DE ADOLESCENTES

No tocante à prova testemunhal, o sistema processual civil difere do processual penal. Enquanto no processo penal qualquer pessoa pode ser testemunha de um fato (CPP, art. 202), inclusive crianças e adolescentes, que não firmarão compromisso para o ato (CPP, art. 208), no sistema processual civil os menores de 16 anos são considerados incapazes (CPC, art. 447, §1º, III) e, como regra, estão impedidos de prestar depoimento. Todavia, sendo necessário, o magistrado poderá admitir o depoimento de crianças e de adolescentes menores de 16 anos, independentemente de compromisso, conferindo-lhe o valor que possa merecer (CPC, art. 447, §§ 4º e 5º).

Percebe-se uma grande diferença nos sistemas de produção de prova oral. Ainda que as searas indicadas envolvam direitos fundamentais diversos em seu cerne, o sistema de produção de provas prevê diferentes comandos e uma certa contradição. Isso porque o sistema processual penal afeta diretamente um dos mais caros bens jurídicos: a liberdade de locomoção do ser humano, porém, mesmo assim, admite-se a prova oral de criança e de adolescente, ou seja, fica permitido que uma pessoa seja presa com base em um depoimento infantil, que logicamente será valorado pelo julgador. Já o sistema processual civil em que, como regra, não há afetação à liberdade de locomoção, exceto no tocante à prisão civil por dívida alimentar, o menor de 16 anos é considerado incapaz para prestar depoimento, ficando a critério do juiz, se entender necessário, permitir a sua oitiva.

Decorrem dessa análise crítica duas fórmulas principais que aparentemente se conflitam. Ao passo que a legislação processual civil abarcou uma certa dúvida sobre o depoimento da criança e do adolescente menor de 16 anos, por não permitir seu depoimento como regra, o que dificultaria a própria valoração da prova, acabou por protegê-la de ficar à mercê de maiores constrangimentos ou questionamentos que possam ocorrer em um depoimento judicial. Nessa linha de raciocínio, tem-se que o mais adequado é mesmo tentar vislumbrar um meio termo, deixando o depoimento de crianças e de adolescentes apenas para os casos complexos e necessários, em que não existam outros meios de prova seguros e suficientes.

Outra diferença que deve ser apontada entre o processo civil e o processo penal é que esse último prevê a figura da vítima de uma infração penal. A criança ou adolescente podem ser testemunhas ou vítimas de um fato delituoso e, nessa qualidade, serão ouvidos. Logo, no processo penal, o depoimento infantil é admitido como testemunha e como vítima. O processo civil é diferente. Não existe a figura da vítima, mas apenas a de parte e de testemunha. Isso é, a criança, no processo civil, pode figurar na qualidade de parte e nessa condição ser ouvida (depoimento pessoal ou interrogatório), ou de testemunha.

A Lei nº 13.431/17, que inovou o sistema processual ao prever um sistema próprio de tomada de depoimentos de crianças e de adolescentes vítimas ou testemunhas de violência, não fez distinção entre o processo civil e o processo penal. Ao mencionar a violência como uma base fundamental diferenciadora dos demais depoimentos tomados judicialmente, a legislação preocupou-se logicamente com a preservação de sua saúde física e mental e de seu desenvolvimento moral, intelectual e social (art. 2º).

O legislador apontou com destaque a preservação de direitos específicos de crianças e de adolescentes que estão na condição de vítimas ou de testemunhas de situações de violência, deixando bem claro que, nessa hipótese, deverão ser ouvidos por meio de escuta especializada ou depoimento especial⁵. E, dentre as

⁵ Conforme se extrai dos artigos 7º e 8º da Lei 13.431/2017, “Escuta especializada é o procedimento de entrevista sobre situação de violência com criança ou adolescente perante órgão da rede de proteção, limitado o relato estritamente ao necessário para o cumprimento de sua finalidade; Depoimento especial é o procedimento de oitiva de criança ou adolescente vítima ou testemunha de violência perante autoridade policial ou judiciária” (BRASIL, 2017).

modalidades de violência, colacionou a física, a psicológica (com destaque para o *bullying*, a alienação parental e a exposição doméstica de violência), a sexual (abuso sexual, exploração sexual e tráfico de pessoas) e a institucional (praticada por instituição pública ou conveniada, inclusive quando gerar revitimização).

Essa última violência, denominada institucional, tem o condão de evitar que aquela criança ou aquele adolescente sofram qualquer ato de constrangimento, humilhação ou embaraço por parte de instituições públicas ou conveniadas com o Poder Público, o que se dá, inclusive, quando são questionados ou obrigados a relatar os casos de violência sofridos ou testemunhados.

Com relação à prova testemunhal infantil, o julgador deverá dizer se esse meio de prova carece de credibilidade ou se é possível decidir tomando por base suas declarações em juízo. É nesse exato momento da fundamentação que se apresenta a particular importância de dizer se a prova é válida, dentro do contexto probatório, a ponto de dela se utilizar para uma decisão final. Para isso, deverá o juiz valer-se de alguns pontos que se mostram essenciais: verificar se a criança prestou depoimento como testemunha ou como parte, avaliar se o modelo de depoimento prestado foi protetivo (como é o caso do *closed circuit of television* - CCTV⁶ e da Câmara de Gesell⁷), e qual foi o método de inquirição utilizado. Todos esses detalhes vão se mostrar fundamentais para o exame da credibilidade ou não do testemunho infantil.

⁶ “Em linhas gerais, o depoimento especial, ou a entrevista forense, como é amplamente denominado pela comunidade internacional, ocorre em formato e ambiente amigável, em local separado da sala de audiências, especialmente projetado para o acolhimento de crianças e adolescentes, que prestam seu depoimento através de um circuito fechado de televisão (CCTV, do inglês *closed circuit of television*). Esse ambiente, no qual também é feito o registro audiovisual da oitiva, se encontra conectado com a sala de audiências. Esse registro audiovisual segue no processo e contribui para que crianças e adolescentes não necessitem falar outras vezes sobre os fatos ocorridos” (SANTOS, 2013, p. 23).

⁷ “La Cámara Gesell es un espacio que está debidamente acondicionado y que permite la observación de los comportamientos sin perturbar a quienes están involucrados en casos que requieren manejo por parte de autoridades judiciales y administrativas. Concebida por el psicólogo y pediatra Arnold Gesell (1880-1961) para observar el comportamiento de niños y niñas sin que fueran perturbados por la presencia de otras personas, su estructura la constituyen dos ambientes separados por un cristal polarizado de visión unilateral, uno de observación y otro de comportamiento, y está debidamente dotada con herramientas tecnológicas para la observación y grabación” (JARAMILLO, 2019, p. 4).

3 O DEPOIMENTO INFANTIL COMO PROVA ORAL E A CONSTRUÇÃO DE CRITÉRIOS PARA SUA VALORAÇÃO

Os diplomas processuais brasileiro e português não dispuseram expressamente sobre os métodos racionais de controle da fundamentação judicial. Todavia, ainda tímida, a jurisprudência começa a trabalhar com tais critérios, que se mostram úteis ao julgamento das demandas judiciais.⁸

O depoimento infantil situa-se, no campo probatório, dentre as provas orais. Pode se dar por meio de depoimento de parte ou de testemunha e, ao final, deve ser valorado pelo juiz, ou seja, analisada sua credibilidade.

O depoimento infantil não deve ser afastado de plano, exceto se o interesse da criança ou a sua condição de pessoa em desenvolvimento recomendarem o seu descarte. Assim, depois que o depoimento infantil é prestado, compete ao julgador fazer a sua avaliação, o que será realizado dentro do contexto processual.

A prova testemunhal e o depoimento de parte não se incluem dentre as provas legais prescritas pelo legislador⁹, de modo que devem ser analisados pelo princípio do livre convencimento do julgador, estando sujeitos, portanto, à verificação de múltiplos fatores para atestar sua credibilidade. A prova testemunhal, em si, é analisada de maneira mais intensa pelo princípio da livre convicção, de modo que esse meio de prova é o que merece, com maior destaque, uma análise crítica (CABRITA, 2015).

Destacam-se quatro fatores que podem influenciar a credibilidade de uma prova testemunhal, segundo Luís Filipe Pires de Sousa (2013). Eles estão estruturados em quatro níveis: a) fidelidade do processo mnésico; b) apreciação da imparcialidade; c) forma de prestação do depoimento; d) conteúdo do depoimento.

⁸ PORTUGAL. Tribunal da Relação de Coimbra. *Processo 1994, de 06.03.2012*, Relator Teles Pereira; PORTUGAL. Tribunal da Relação de Évora. *Processo 5901, de 06.12.2011*, Relator António João Latas; BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. *Recurso Especial 363548/SC, de 02.05.2002*, Relator Ministro Felix Fischer; BRASIL. Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul. *Apelação 70038651477, de 27.09.2012*, Relator Desembargador Umberto Guaspari Sudrack.

⁹ Quanto ao depoimento da parte, cabe informar que, em se tratando de criança, por não possuir capacidade civil, não poderá ter efeito a confissão. Dessa forma, seu depoimento, tal qual o de uma testemunha, deverá ser cuidadosamente examinado pelo julgador quando da decisão final, de acordo com a livre convicção.

Todos serão abaixo detalhados, eis que fundamentais para exame do depoimento infantil.

No primeiro nível, denominado de fidelidade do processo mnésico, preocupa-se em saber se o processo de memória da testemunha está ou não contaminado por distorções, por informação pós-evento, pelas outras testemunhas ou por perguntas sugestivas, bem como se se perdeu com o tempo ou está influenciado por questões pessoais.

Faz parte do conteúdo desse nível saber a razão de ciência da testemunha, que consiste em indicar as circunstâncias de tempo, modo e lugar em que a testemunha adquiriu o conhecimento sobre os fatos que relata. Essa razão da ciência é, em síntese, a fonte do conhecimento da testemunha. É a enunciação de como ela sabe dos fatos que lhe serão perguntados. Cabe frisar, a propósito, que o CPC português, no art. 516º, nº 1, dispõe que a testemunha indicará a razão da ciência e quaisquer circunstâncias que possam justificar o conhecimento dos fatos, sendo que tal razão de ciência será, quando possível, especificada e fundamentada. O CPC brasileiro não prevê dispositivo semelhante, de modo que a razão de ciência, quando solicitada, fará parte do depoimento¹⁰.

Ao indicar a razão de ciência, a testemunha traz um referencial a seu testemunho. Será possível, desde logo, dizer se se trata de testemunho direto ou indireto. Isso é, será possível ao juiz e às partes esclarecimento quanto ao modo de se fazerem as perguntas. Embora não proibido, o testemunho indireto tem peso diverso do direto, até porque é mais facilmente contaminável por elementos externos.

Também quanto à fidelidade do processo mnésico, há de se fixar o que já restou determinado quanto às fases da memória: codificação, retenção e recuperação¹¹. Na primeira fase, apenas parcela da informação vivenciada pelo sujeito passa pelo processo de codificação, dado não ser possível se atentar a tudo que está a sua volta. A formação do traço mnésico recebe influência direta de outra

¹⁰ O art. 457 do Código de Processo Civil brasileiro contém redação semelhante e não requer que a testemunha indique, antes do depoimento, a razão de ciência.

¹¹ A nomenclatura utilizada tem sido variada. Veja que Jorge Trindade menciona que os processos da memória englobam a capacidade de fixar, conservar, evocar e reconhecer os acontecimentos (TRINDADE, 2014).

informação já constante da memória. Essa fase é afetada por fatores pessoais da testemunha e pelas características do evento. Encerrada a codificação inicial, a informação passa a ser retida (fase da retenção), momento em que ocorre a recodificação, com novas formações mentais para gravação daquela situação. Por fim, na última fase, o cérebro procura a informação solicitada e a recupera para fazer a respectiva comunicação.

Em todas essas fases a memória pode sofrer influências de diversas condições, de modo que compete aos instrutores da causa o cuidado para o questionamento desses fatores quando da elaboração das perguntas. Por isso, na fase de codificação, podem ser feitas perguntas de como se deu o evento, com todos os detalhes possíveis, tais como lapso temporal e luminosidade. Para saber se houve influência externa na fase da retenção, deverão ser feitas perguntas relacionadas a algum contato social externo em que a testemunha esteve exposta ou se debateu o ocorrido com outra testemunha ou terceiros. Em remate, na fase da recuperação, mostra-se de bom tom fazer questionamentos sobre o tempo decorrido entre o evento e a prestação do depoimento, sobre a forma do depoimento, o contato com quem a testemunha manteve em audiência, se foram feitas perguntas abertas ou fechadas, se foram sugestivas ou não, se houve vários depoimentos, como foi a recepção da testemunha no ambiente forense, entre outras.

Todas essas perguntas visam ao resguardo de se extrair o melhor resultado no momento da recuperação da memória e se apresenta fundamental para avaliação da fidelidade do testemunho prestado.

No segundo nível da construção de um modelo para valoração da prova testemunhal deve ser apreciada a imparcialidade do indivíduo. Aqui uma situação que deve ficar bastante clara, em se tratando de parte, é de se perceber se possui interesse na demanda, de modo que seu depoimento deverá ser analisado sob essa perspectiva. Todavia, em se tratando de testemunha, há de se avaliar sobre a existência de relações familiares, de amizade, incompatibilidade ou dependência entre as testemunhas e as partes. Cientes dessa possibilidade, as legislações processuais brasileira e portuguesa previram que a testemunha, quando de sua

identificação em juízo, deverá informar se é parente ou inimigo das partes, se possui alguma relação de dependência ou interesse direto ou indireto na causa¹².

A imparcialidade da testemunha está relacionada à ausência de um pré-juízo, preconceito, predisposição anímica ou mesmo interesse em relação às partes no processo ou ao objeto do processo (SOUSA, 2013). Como regra, sua manifestação ocorre com a prestação do testemunho sem qualquer temor, de maneira isenta, seja para favorecer ou para prejudicar uma das partes. Essa isenção há de ser cuidadosamente avaliada, dado que vários aspectos podem afetá-la, como o conhecimento de uma das partes, vizinhança, trabalho, ócio, sociedade, subordinação, amizade ou inimizade, afeto ou ódio, parentesco e interesse, de modo que o descobrimento de quaisquer dessas situações se mostra imperioso para uma análise mais apurada.

Na identificação de quaisquer dessas hipóteses, fica o julgador ciente de que o depoimento pode ser distorcido para favorecer uma das partes, o que pode afetar sua credibilidade. Não se pretende concluir que sempre, nessas situações, a testemunha deverá ser tida como mentirosa. Ao contrário, em ocorrendo essas relações, a testemunha poderá ser tentada a faltar com a verdade, por isso o julgador, em admitindo seu depoimento, fica ciente para verificar a sua credibilidade (CABRITA, 2015).

Uma das modalidades possíveis para se examinar a imparcialidade da testemunha está no método de inquirição, em que são feitas perguntas abertas, sem quaisquer sugestões. Nesses casos, após o breve relato livre, formulam-se perguntas específicas, o que aumenta a chance de contradição quando se trata de testemunha que apresenta uma história memorizada¹³.

No caso de parentesco, o legislador português faculta à testemunha a recusa a depor quando na causa sejam partes os ascendentes, os descendentes, o cônjuge, o ex-cônjuge, o sogro, o genro, o companheiro ou ex-companheiro (art.

¹² Ver CPC português, art. 513º; CPC brasileiro, art. 447, §3º. Essas perguntas são feitas logo no início da qualificação da testemunha e permitem às partes a utilização do instituto da contradita, que é um instrumento para impugnar a credibilidade da testemunha, com o intuito de tornar seu depoimento suspeito.

¹³ Sugere Luís Filipe Pires de Sousa que seja utilizado o método da entrevista cognitiva a essas testemunhas, com pedido para que relate o que teria visto a partir de um local diferente. Assim, como a testemunha ali não estava, dificilmente será capaz de executar essa tarefa (SOUSA, 2013).

497º, nº 1, CPC português). Já a legislação processual brasileira também confere tal faculdade, ao afirmar que a testemunha não é obrigada a depor sobre fatos “que lhe acarretem grave dano, bem como ao seu cônjuge ou companheiro e aos seus parentes consanguíneos ou afins, em linha reta ou colateral, até o terceiro grau” (art. 448, I, CPC brasileiro).

No terceiro nível de análise da valoração da testemunha está a forma de prestação do depoimento. É o momento de se buscar examinar as linguagens verbal e não verbal utilizadas pela testemunha, que podem proporcionar elementos indicadores quanto à veracidade do relato.

Com relação aos aspectos não verbais, muitos estudos têm sido feitos sobre mudanças fisiológicas associadas à mentira e aos comportamentos que a mentira pode causar. Na primeira linha, tem sido utilizado o aparelho denominado polígrafo, dado o pressuposto de que a pessoa que mente tem alterações fisiológicas como respostas da pele, ritmo de respiração e pressão sanguínea. Ocorre que esse método pode causar falsos positivos ou negativos, seja em razão de a pessoa não ter qualquer reação no momento da prestação do depoimento (psicopata, por exemplo), seja em razão das alterações fisiológicas por nervosismo relacionadas ao comportamento não corriqueiro de prestar o depoimento (CALHEIROS, 2015).

No que se refere ao comportamento do mentiroso, diversos são os enfoques mencionados pela doutrina: os mentirosos falam em um tom de voz mais alto/agudo; fazem menos movimentos com os dedos, mãos e braços; esboçam menos movimentos do braço e da mão para modificar ou completar o que é dito verbalmente; fazem pausas maiores e têm maior latência nas respostas; demonstram menos movimentos com as pernas e pés; incorrem em mais erros de discurso em razão do esforço cognitivo ou de nervosismo (SOUSA, 2013). A isso se somam outros comportamentos, como mãos em contínuo movimento, aumento dos movimentos oculares, dilatação das pupilas, encolhimento dos ombros e evasão do contato visual. Tais constatações são deveras frágeis porque podem ocorrer com a pessoa que não está mentindo. São, na realidade, ilações sobre o que já ocorreu,

mas não podem se tornar regra, até mesmo porque cada indivíduo reage de maneira diferente a cada situação¹⁴.

Para os indicadores verbais, alguns métodos foram criados para detectar a veracidade ou a falsidade de depoimentos, dentre eles o *Statement Validity Assessment* (Avaliação da Validade de Depoimentos) e o *Reality Monitoring*, os quais se assentam em duas perspectivas: (I) a invenção de uma história convincente sobre uma alegada experiência pessoal requer, do ponto de vista cognitivo, maiores exigências que a narração de uma história sobre um fato efetivamente vivenciado; (II) evocar uma história inventada é mais difícil que recordar um acontecimento realmente vivido (SOUSA, 2013).

Com base nessas duas constatações, vários aspectos verbais podem influenciar a credibilidade do depoimento. É possível mencionar que um relato genuíno não é absolutamente cronológico, normalmente a fala é desordenada, com digressões temporais. A indicação de considerável número de detalhes constitui, em princípio, uma indicação da credibilidade da testemunha. Descrevem-se, ainda, as complicações inesperadas e os detalhes supérfluos. São feitas correções espontâneas no relato e admite-se a falta de memória (SOUSA, 2013)¹⁵.

É de salientar, ainda, que a coerência do relato se mostra fundamental para análise de sua credibilidade. Por fim, cabe mencionar que o modelo de depoimento e o método de inquirição também influenciam esse terceiro nível de valoração do depoimento da prova testemunhal. Isso porque esses dois pontos permitem que a testemunha, notadamente a infantil, preste depoimento em um ambiente acolhedor,

¹⁴ Interessante a conclusão feita por Maria Clara Calheiros ao dizer que “[...]a única certeza que parece rodear estes mecanismos é a da sua falibilidade. Realmente, conclui-se que apenas o ‘nariz de Pinóquio’ conseguiu, até hoje, demonstrar absoluta infalibilidade [...]” (CALHEIROS, 2015, p. 161). Na mesma linha, destaca-se Jordi Nieva Fenoll (2012, p. 121-141).

¹⁵ A jurisprudência, a propósito, já tem se atentado para esses detalhes: “O depoimento oral de uma testemunha é formado por um complexo de situações e factos em que sobressai o seu porte, as suas reações imediatas, o sentido dado à palavra e à frase, o contexto em que é prestado, o ambiente gerado em torno da testemunha e a forma como é feita a pergunta e surge a resposta” (PORTUGAL. Tribunal da Relação do Porto, *Apelação 9951197, de 24.01.2000*, Relator Pinto Ferreira); “(...) a atividade judicatória na valoração dos depoimentos tem de atender a uma multiplicidade de fatores que tem a ver, designadamente, com as garantias de imparcialidade, as razões de ciência, a espontaneidade dos depoimentos, a seriedade, o raciocínio, as lacunas, as hesitações, a linguagem, o tom de voz, o comportamento, as coincidências, as contradições, a linguagem gestual, etc.” (PORTUGAL. Tribunal da Relação do Porto, *Apelação 0820528, de 01.04.2008*, Relator Guerra Banha).

sem contato com as partes, e por meio de um método que permita um relato diferenciado, apto a ser valorado de maneira mais adequada.

No quarto nível de valoração está o conteúdo do depoimento, ocasião em que deve ser observada a segurança e a assertividade da testemunha, a sua autenticidade consubstanciada no esforço em reproduzir fielmente as recordações, a sua perceptibilidade traduzida em um discurso claro, escorreito e sem ambiguidades, além da verossimilhança, baseada nas máximas de experiência.

Também devem ser destacados o rigor e a precisão do relato, sendo que, se estiverem lastreados em outro elemento de prova, acabam por fortalecer a credibilidade do seu depoimento. Isso significa que, se a prova testemunhal for corroborada por outros meios de prova, que se articulam e se conjugam entre si, o depoimento acaba sendo mais crível (SOUSA, 2013).

Ocorre que essa conjugação com outros elementos de prova não deve ocorrer de maneira quantitativa, mas qualitativa. Isso porque não basta a somatória de provas em um determinado sentido. Há de se examinar se a prova está conjugada coerentemente naquele sentido e considerar que a memória do ser humano não é infalível, de modo que poderá haver discrepâncias absolutamente justificáveis (CABRITA, 2015).

Esses são os níveis que se mostram necessários para valoração da prova testemunhal. Por certo que eles devem ser analisados dentro do contexto processual, com o exame individual da prova testemunhal, do seu conteúdo e do modo de prestação, bem como por meio da comparação do conteúdo daquele depoimento com as demais provas produzidas no processo. No tocante ao depoimento infantil essa análise ganha maior relevância em razão da sua peculiar condição de pessoa em desenvolvimento.

4 A CREDIBILIDADE DA CRIANÇA E OS MÉTODOS DE INQUIRIÇÃO ADEQUADOS

No contexto da prova testemunhal infantil, sua valoração tem se alterado no decorrer da história. Enquanto em algumas épocas os testemunhos infantis foram

considerados puros e inocentes, em outras foram considerados potencialmente perigosos, por sua baixa capacidade intelectual e suscetibilidade de manipulação por um adulto. São muito citados os testemunhos infantis levados a cabo em Salem, no final do século XVII, em que várias pessoas foram condenadas em razão do testemunho de crianças que teriam sido vítimas ou testemunhas de bruxaria. Nessa época, os testemunhos das crianças ganharam destacada relevância. Somente a partir dos estudos de psicologia científica, a partir do final do século XIX e início do século XX, é que a memória das crianças foi colocada em dúvida, dada a incapacidade de distinguir entre a realidade e a fantasia (MANZANERO, 2010).

Com base nesses estudos de retirada da credibilidade do depoimento infantil é que considerável parcela da doutrina tem colocado esse depoimento como perigoso para a busca da verdade processual (SANTOS, 1972)¹⁶. Os argumentos utilizados para retirar o crédito de um testemunho de criança estão na imprecisa percepção do mundo exterior e de seus detalhes, a fértil imaginação (fantasia), a emotividade, a imperfeição no processo de atenção e a frágil memória. Além disso, citam ser tomado de egocentrismo; de ausência de noção de espaço e de tempo; de elevada sugestionabilidade, o que compromete a veracidade dos fatos que estão a ser inquiridos.

Para a esmerada valoração da prova testemunhal, os modelos e os métodos de inquirição servirão como fundamentais a fortalecerem os critérios mencionados em que se deve basear o juiz quando da prolação da decisão judicial.

Os modelos de inquirição estão relacionados ao ambiente em que a criança vai prestar o seu depoimento, tais como o *closed circuit of television* - CCTV e a Câmara de Gesell, anteriormente conceituados, que objetivam a proteção da criança como pessoa em condição especial de desenvolvimento, de modo que, por meio deles, a criança não mantenha contato direto com as partes, é recebida de maneira diferenciada nos tribunais e não fica sujeita a perguntas vexatórias ou constrangedoras das partes, situações que permitem a redução da vitimização secundária.

¹⁶ Ver também: ALTAVILLA, 2007; MALATESTA, 2005; PESSOA, 2006; RASSIER, [S/D]; BATTISTELLI, 1963.

Se o modelo de inquirição adotado reduz a possibilidade de estresse por parte da criança quando da tomada do depoimento, nomeadamente por não manter contato com qualquer das partes, por certo que as consequências emocionais daquele ato serão menores, o que vai influenciar a prestação do depoimento ou das declarações.

A conexão que se faz entre os sentimentos de emoção e temor com a memória tem duas conotações principais. Uma está relacionada aos casos graves, em que a criança acaba por calar a verdade ou retratar-se dos fatos anteriores, denominada síndrome do segredo, e outra no sentido de se criar um ambiente propício para a criança reviver aqueles fatos pretéritos, procurando o mesmo sentimento experimentado, o que facilita a recuperação da memória.

Na primeira situação, mais especificamente para as situações em que a criança é vítima de um fato grave, normalmente de cunho sexual, tem sido destacado o secretismo daquela situação, ainda mais quando ocorrem em situação intrafamiliar. A síndrome do segredo é algo construído pelo agressor para a não divulgação daquela situação de violência por meio de ameaças (FURNISS, 1993).

Ocorre que fatores de ordem externa e interna fortalecem a manutenção daquele segredo. Dentre os fatores externos que influenciam essa síndrome estão a inexistência de prova material do delito, restando apenas a prova oral, que fica completamente comprometida pela ameaça. A isso soma-se o receio de a criança não ser acreditada por seus familiares, pelos órgãos públicos e pelo sistema de justiça, e a ansiedade em relação às consequências da revelação, com transferência à criança da culpa por eventual punição posterior. Ora, fica nítido, portanto, que o fator emocional é fundamental para a escorreita elucidação dos fatos, dado que, enquanto a criança estiver em situação de temor, o segredo, ou seja, a verdade, dificilmente será revelada.

A hipótese da criança vítima de um crime é um exemplo drástico no sentido de que o fator emocional influencia a obtenção de um depoimento verdadeiro. Os modelos protetivos de tomada de depoimento, como os citados CCTV e a Câmara de Gesell, podem, inclusive, não abrir espaço para a revelação do segredo, dado

que sua estabilidade emocional, antes da audiência, e a ansiedade do que poderá ocorrer posteriormente afetam aquele momento.

O modelo protetivo permite um relato mais espontâneo, sem o contato com as partes e sem o recebimento de perguntas vexatórias ou constrangedoras. Lógico que outros fatores pessoais e familiares podem auxiliar nessa ocasião, tais como a estabilidade emocional da criança, a sua autoconfiança e a atuação efetiva de outros órgãos protetivos para que não mantenha contato com o infrator. Desse modo, aliada à técnica de inquirição, o modelo de depoimento protetivo permite melhor capacidade de recordar, de resistência à sugestão e proporciona um depoimento mais crível¹⁷.

O outro viés da redução do estresse no momento da prestação do depoimento está relacionado com a permissão de que a criança reviva as emoções, normalmente negativas, quando da recordação dos fatos. Vários foram os estudos realizados sobre o tema, chegando-se à conclusão de que as emoções negativas podem possibilitar recordação mais verdadeira, porém também podem produzir falsas memórias (STEIN; PERGHER; FEIX, 2009). Disso resulta que, quanto mais elevada a intensidade emocional da criança quando da ocorrência dos fatos, maior a chance de ela se recordar de maneira mais precisa dos fatos (MANZANERO, 2010).

A memória tem melhor recuperação a partir do momento em que as emoções experimentadas são novamente vivenciadas com o seu relato. Essa nova perspectiva de resgate das emoções e, portanto, dos fatos, dá-se com mais facilidade em um ambiente adequado, sem a participação das partes e com redução da vitimização secundária.

Resulta lógico que um ambiente equilibrado, distante das partes, que é o modelo protetivo (CCTV e Câmara de Gesell), constitui um fator que permite à criança a revelação do segredo, desde que aliada a outras condicionantes, e o

¹⁷ Calha trazer a conclusão do estudo de Carlos Casimiro Nunes no sentido de que a colheita do testemunho “[...] de crianças e jovens, neste contexto, deveria ser realizada, em locais adaptados para o efeito, por profissionais com competência na área (psicologia e abuso sexual) pois é reconhecido que tal circunstância permite uma melhor capacidade de recordar, de resistência à sugestão e proporciona um testemunho mais credível dos factos, para além de reduzir o risco de dano secundário.” (NUNES, 2005, p. 261-305).

reavivamento das emoções que lhe marcaram os fatos, abrindo espaço para a narrativa de ocorrências mais próximas à realidade.

Ocorre que o modelo de depoimento deve estar aliado a um modelo de inquirição adequado para se extrair a melhor qualidade de informação possível. Isso porque o formato das perguntas, o comportamento do entrevistador e o fortalecimento da confiança da criança, ocorrentes nos modelos de inquirição mencionados, são marcos diferenciadores do modelo tradicional de tomada de depoimento em audiência e auxiliam de maneira decisiva na obtenção de informações fidedignas.

De uma maneira geral, todos os protocolos explanados sublinham a necessidade de uma recepção adequada da criança, com o estabelecimento de um *rapport* respeitoso e com conversas neutras. Ainda nessa fase, tem-se a explanação à criança da maneira como se dará o depoimento. Por fim, todos preconizam a necessidade de se fazerem perguntas abertas, sem sugerir ou introduzir na criança um elemento fático importante. Somente quando necessário as perguntas devem ser mais focalizadas, sem sugerir, contudo, uma situação específica, ou seja, abrindo margem à criança para que responda com suas próprias palavras sobre o acontecido.

Ademais, os protocolos examinados se preocupam com a capacitação do entrevistador, cujo conhecimento é profundo no que tange às fases do desenvolvimento das crianças. O entrevistador, ciente da idade da criança e de seu grau de maturidade, pode perceber o ambiente sociocultural em que ela vive e poderá fazer as perguntas da melhor maneira possível. Essa constatação por parte do entrevistador advém de um *rapport* bem-feito, em que a criança é estimulada, por meio de conversas neutras, a se comunicar abertamente.

Ao se partir da premissa de que as perguntas não são sugestionáveis e que a criança pode relatar os acontecimentos de maneira livre, dela se poderão extrair os melhores resultados ou, ao menos, perceber seu intento em não esclarecer a verdade.

A utilização de técnicas que se valem dos conhecimentos da psicologia do testemunho permite a obtenção de informações mais fidedignas, a despeito da

possível existência de erros e distorções. A criança, com a utilização desses métodos, acaba por fornecer informações relevantes em seu depoimento. Apesar de ainda restar muito a ser feito no campo dos estudos científicos dessas técnicas e de não existir um método infalível, esses métodos de inquirição da psicologia dão subsídios para os operadores do direito, dado que suas bases são sólidas e conferem maiores chances de alcance da verdade (STEIN; PERGHER; FEIX, 2009)

¹⁸.

Assim, a utilização dos métodos de depoimento e de inquirição busca trazer o equilíbrio entre a busca da verdade e a efetiva proteção da criança (BALBINOTTI, 2009), de modo que, quando da valoração da prova, convém deixar evidenciada a utilização desses métodos.

5 O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA E A CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROVA ORAL COM A NORMA DE DIREITO MATERIAL INVOCADA

Para além dos modelos e métodos de inquirição, é fundamental considerar o desenvolvimento cognitivo da criança e a contextualização do depoimento infantil com os demais meios de prova produzidos, além de relacioná-los com o direito material invocado na demanda para se definir o modelo de constatação aplicável ao caso.

Com relação ao desenvolvimento cognitivo da criança, algumas considerações preliminares devem ser destacadas. Como já dito anteriormente, o fator etário se mostra como um critério geral para verificação da maneira como a criança pode fazer um relato de acontecimentos por ela vivenciado. Ainda que casos particulares possam ser individualmente analisados, como regra, e, seguindo-se a orientação da Psicologia, as crianças de tenra idade não estão capacitadas para prestação de depoimento infantil, isso porque seu linguajar sequer está desenvolvido o suficiente para a narrativa fática.

Por isso, as crianças até os dois anos de idade não possuem capacidade cognitiva mínima para relatar um fato. A linguagem está em fase de aprendizado,

¹⁸ Ver também: CÉZAR, 2007; WELTER, 2010.

sua relação com o mundo exterior é restrita e a sua capacidade de entendimento é baixa, dado que seu pensamento é simbólico, com uso de representações simbólicas de eventos, de objetos e de apresentação de sinais de raciocínio, além da compreensão da permanência de objetos (PIAGET, 1971).

Maior desenvolvimento da linguagem e utilização de símbolos de maneira mais ampla são características da próxima etapa do desenvolvimento infantil, que vai dos dois até os sete ou oito anos de idade. Diante disso, a criança é capaz de pensar por meio de representações e atribuir significados à realidade (SADOK; SADOK, 2007). Entretanto, a despeito da evolução do pensamento pela linguagem, característica marcante dessa fase é o egocentrismo, uma vez que a criança não concebe uma realidade da qual não faça parte. Desse modo, apesar da capacidade de atuar de forma lógica e coerente, apresenta um entendimento desequilibrado da realidade (TERRA, 2020). Por essa razão, o depoimento de criança, nessa fase, ainda não se apresenta recomendado, devendo ser redobrado o cuidado por parte do julgador, caso proceda a ele. Isso porque, apesar de a memória da criança estar relacionada a fatos por ela vivenciados, na esteira do que defendido por Vygotsky, na visão histórico-social, ainda existe uma confusão entre realidade e ficção (PASQUALINI, 2020).

A partir dos sete ou oito anos, a capacidade de estabelecer relações, de coordenar pontos de vista e de integrá-los de modo lógico permite que seu depoimento seja prestado de maneira menos problemática. A recuperação da memória, nessa fase, apresenta-se de forma lógica, apesar de ainda conter imaturidade. Eventual depoimento de criança que esteja nessa faixa etária há de ser considerado pelo juiz dentro dessas perspectivas, dado que somente assim ele poderá ser contextualizado com as demais provas dos autos.

Diante do grau cognitivo de uma criança de sete ou oito anos de idade, entende-se possível que um depoimento seja tomado em um processo judicial e que o respectivo relato seja considerado pelo julgador. Apesar de essa faixa etária permitir um depoimento, o juiz não pode deixar de considerar o depoimento dentro do aspecto de uma pessoa que está em especial condição de desenvolvimento.

Quando a criança ingressa na quarta etapa do desenvolvimento infantil, o que se dá a partir dos onze ou doze anos, seu raciocínio engloba situações de abstração e sua memória é capaz de reproduzir aqueles elementos que mais lhe marcaram a atenção, de maneira bastante semelhante à de um adulto. Dos ensinamentos da Psicologia, percebe-se que a cognição do indivíduo vai se desenvolvendo à medida que sua idade vai aumentando, ou seja, o contato com o mundo exterior e sua subjetiva compreensão vão se aprofundando no plano do relacionamento. Diante dessa constatação, tem-se que o depoimento de uma criança a partir dessa idade se mostra perfeitamente possível. Sua valoração, tal qual uma testemunha adulta, contudo, depende da contextualização da prova oral com outras constantes no processo.

Resumidamente, a partir dos sete ou oito anos de idade, critério este utilizado que não encontra limites fixos, o depoimento da criança pode se mostrar útil ao processo. Sua capacidade cognitiva permite que se recorde e reproduza fatos por ela vivenciados, de modo que a entrevista por um modelo protetivo e por um método narrativo de inquirição dará instrumentos necessários ao juiz para julgamento da causa (FENOLL, 2012).

Nada impede, contudo, que, se houver dúvidas sobre a higidez mental da criança e da sua maturidade, seja realizado um laudo pericial psicológico para determinar o grau de cognição da criança naquele momento. A realização desse laudo pericial pode vir a reforçar ou diminuir a intensidade da prova no momento do depoimento judicial. Trata-se de uma cautela para as partes e para o juiz, o que permite uma mais acurada análise do conteúdo do documento (POIARES, 2004).

Ocorre que, para uma valoração da prova mais adequada, não basta a indicação de uma idade mínima ou a utilização de modelos ou métodos de inquirição, é crucial ainda que o depoimento da criança tenha algumas características que lhe deem credibilidade e seja devidamente contextualizado com as demais provas dos autos.

Um dos fatores de credibilidade do depoimento da criança é a coerência do relato. Uma narrativa sem contradições ou falhas graves torna mais crível o relato do ponto de vista do juiz. Não se deve esperar, contudo, assertivas perfeitas, sem

pequenas falhas ou contradições. Como já dito, se a memória de um adulto é falha e permite pequenos deslizes, o mesmo pode acontecer com a de uma criança. Assim, a coerência que se espera diz respeito ao fato principal a ser arguido e já considera as possíveis falhas da memória. Diante disso, tem-se que um relato preparado e decorado por uma criança pode ser facilmente descoberto com a utilização de um dos métodos narrativos de entrevista (FENOLL, 2012).

Outro ponto a ser considerado na narrativa da criança está relacionado com o contexto do seu depoimento, com seu grau cognitivo, sua condição e seu interesse no processo e as demais provas produzidas. O depoimento de uma criança no processo deve estar relacionado ao seu interesse na causa, conforme interpretação da Convenção sobre os Direitos da Criança. Assim, logo depois de tomar conhecimento de seu grau cognitivo, há de se saber qual o interesse da criança na demanda judicial. Somente assim será possível fazer uma contextualização adequada de seu depoimento.

Não bastasse, a prova oral através das declarações ou depoimentos de uma criança há de ser analisada com as demais provas dos autos. Uma prova pericial ou mesmo outra prova testemunhal que corrobora o depoimento infantil tornam esse meio de prova muito mais crível. Da mesma forma, na existência de uma contradição com outros meios de prova, há de se atentar às condições cognitivas e de interesse da criança no processo, pois somente assim se poderá extrair alguma possível justificção daquela conduta (HERMIDA, 2010).

A partir do momento em que a prova oral infantil encontra apoio em outros meios de prova ou mesmo em meros indícios, a verossimilhança daquilo que foi relatado será maior. Não se mostra imperioso que a prova corroboradora do depoimento infantil diga respeito ao mérito da demanda judicial e seja forte, mas apenas que torne crível o depoimento infantil, de modo que uma prova periférica muitas vezes se mostra útil para essa finalidade.

Indica, ainda, a doutrina que o conteúdo do depoimento da criança deve ser analisado sob a perspectiva da emissão de detalhes oportunistas a favor do declarante. A criança, ao emitir uma opinião no processo judicial a favor de si mesma ou de alguma outra pessoa, declara a versão mais recente por ela

vivenciada, dada a especial intensidade e transitoriedade de suas emoções e pelo alto ou baixo grau cognitivo. É por isso que essa opinião subjetiva da criança não deve ser considerada, salvo se acompanhada de outros elementos de prova¹⁹.

Somente a comunhão de todos esses elementos de prova pode levar a uma valoração da prova adequada, que respeite a condição especial da criança como pessoa em desenvolvimento e dê efetiva aplicação ao princípio da proteção integral.

No entanto, não basta o exame da prova oral infantil de acordo com os parâmetros indicados. É essencial que se verifique a norma de direito material invocada nos autos para se analisar o modelo de constatação aplicável. Isso porque, nas causas cíveis, o critério de valoração da prova pode ser o da preponderância da prova ou o da prova clara e convincente. A primeira requer uma mera preponderância do grau da prova em um determinado sentido para que o julgador já possa decidir (TARUFFO, 2014). A segunda, de maneira mais destacada e apenas para as situações de direito material mais sensíveis que envolvam direitos da personalidade, busca maior intensidade probatória para que a demanda seja julgada (SOUSA, 2013).

Essa é a razão pela qual a prova oral infantil deve ser valorada diferentemente a depender da pretensão das partes. Em uma ação de disputa judicial de guarda, em que é feita a audiência da criança interessada, esse depoimento deve ser examinado sob os prismas da coerência e da contextualização da prova, sempre considerando antecipadamente os modelos e métodos de inquirição. Logo, havendo preponderância da prova para se deferir a guarda em favor de uma das partes, o juiz pode assim decidir sem que se ofenda a lógica do discurso justificador.

De outro lado, em situação de destituição do poder familiar ou parental, o depoimento da criança há de ser contextualizado com as demais provas dos autos, de modo que o julgamento procedente da demanda pressupõe a existência de prova de forte intensidade no sentido do não respeito do dever de proteção, guarda, sustento e educação. Como se trata de direito sensível, a destituição do poder

¹⁹ Interessante exemplo é dado por Jordi Nieva Fenoll (2012), ao dizer que constitui um grande erro ouvir somente a criança interessada na causa para dizer com qual dos pais ela quer viver porque a resposta pode depender simplesmente da última relação de afeto que a criança manteve.

familiar ou parental se apresenta como uma mudança drástica na vida dos pais, de modo que somente uma prova de intensidade fortalecida é capaz de retirar deles esse direito.

6 O DEPOIMENTO DA CRIANÇA COMO FONTE ÚNICA DE PROVA

Caso de difícil solução se dá quando a prova oral infantil é a única produzida nos autos. Nessa peculiar situação, fica prejudicada a contextualização do depoimento infantil com os demais elementos de prova.

Ficou defendido anteriormente que, a depender do direito material em disputa na demanda judicial, o módulo de constatação vai variar. Em alguns casos, denominados comuns, basta a prova preponderante em um dos sentidos da pretensão para o julgamento favorável da causa. Em outros, denominados sensíveis, a intensidade da prova para a procedência da ação deve ser tamanha que os elementos de prova em sentido contrário devem ser frágeis que não possam alterar a lógica da decisão judicial.

Nessa esteira, tem-se que o depoimento infantil isoladamente analisado no processo judicial se mostra de difícil solução, na medida em que não basta invocar o direito material de fundo para determinar o módulo de constatação se o depoimento em si não guarda coerência. O depoimento infantil que, isoladamente analisado, trazer profundas e variadas contradições e que apresenta falhas quanto ao fato principal acaba por ficar fragilizado para fundamentar a procedência de uma ação judicial independentemente do direito material invocado.

Não se espera um depoimento infantil perfeito, que discorra cronológica e detalhadamente os fatos ocorridos. Ao contrário, apresenta-se bastante razoável a existência de falhas e lapsos de esquecimento, desde que não existam contradições pontuais sobre os fatos principais da demanda. A melhor análise dessa situação se dá apenas com a entrevista na modalidade narrativa, ou seja, com um método de inquirição que permita ao juiz descobrir se o relato da criança é falso por ter sido influenciado por algum elemento externo voluntário ou não. Esse método permite a

identificação daquelas narrativas decoradas que favorecem uma das partes, bem como auxilia os examinadores no momento da narrativa de falsas memórias.

No método tradicional de prestação de depoimentos, em que as perguntas são feitas de maneira interrogativa e sugestiva, a verificação de situações de falsidade voluntária ou não é difícil. Essa espécie de método não valoriza a narrativa livre da criança e introduz no depoimento elementos fáticos que poderiam não ser recordados pela criança.

Assim, quando se trata de prova oral infantil, dentro do módulo de constatação da preponderância da prova (TARUFFO, 2014), esse meio de prova pode se mostrar suficiente para o julgamento da causa, dado que basta a preponderância em um dos sentidos para justificar a racionalidade da decisão.

De outro ponto, caso adotado o método narrativo de prestação de depoimento e verificado que o depoimento infantil é a única prova dos autos e que foi prestado de maneira coerente, sem contradições graves, parece dificultoso admiti-lo como prova suficiente para o julgamento de uma causa que reivindique o modelo de constatação da prova clara e convincente. Isso porque a prova testemunhal, em si, sempre questionável, dada a própria essência social do ser humano de trabalhar com verdades e mentiras e pelo próprio grau cognitivo da criança não inteiramente desenvolvido, não permite uma prova com a intensidade necessária para a procedência da ação. A comparação do testemunho da criança com o homem médio permite concluir que o grau de desenvolvimento cognitivo insuficiente pode afetar a recordação dos fatos, de modo que a prova não terá o grau de certeza suficiente para julgamento da demanda.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, é possível afirmar que o direito processual brasileiro atribui tratamento diferenciado ao depoimento especial de crianças e adolescentes, já que, enquanto no processo penal, qualquer pessoa pode ser testemunha de um fato, inclusive crianças e adolescentes, no processo civil, em regra, os menores de 16 anos são considerados incapazes e, portanto, impedidos de prestarem

depoimento. A Lei n. 13.341/17 inovou o sistema processual ao trazer um sistema próprio de tomada de depoimentos de crianças e de adolescentes, preocupada com a preservação da sua saúde física e mental, não fazendo qualquer distinção entre o âmbito cível ou penal.

Embora os ordenamentos jurídicos brasileiro e português ainda não disponham expressamente acerca dos métodos racionais de controle das decisões judiciais, verifica-se que a jurisprudência começa a dar os seus primeiros passos. Exige-se do magistrado a devida fundamentação da decisão como mecanismo de controle da atividade jurisdicional. É por meio da fundamentação que o magistrado analisará a credibilidade de um depoimento, inclusive no tocante a crianças e adolescentes. Caberá uma criteriosa análise do julgador acerca do depoimento especial infantil em relação a quatro critérios de modo a decidir se aceita ou se rechaça a prova: a) finalidade do processo mnésico; b) apreciação da imparcialidade; c) forma de prestação do depoimento; d) conteúdo do depoimento. Ademais, existem instrumentos disponíveis para detectar a veracidade ou a falsidade dos depoimentos, tais como o *Statement Validity Assessment* (Avaliação da Validade de Depoimentos) e o *Reality Monitoring* (Monitoramento da Realidade).

Para a esmerada valoração da prova, o magistrado também deverá analisar os modelos e os métodos de inquirição da criança e do adolescente, devendo considerar todos os fatores internos ou externos que possam interferir na credibilidade do depoimento especial. Para isso, é fundamental criar condições que possam reduzir a carga emocional da criança e do adolescente, por meio de um adequado *rapport*, estabelecimento de modelos protetivos de tomada de depoimento, tais como o CCTV e a Câmara de Gesell, emprego de técnicas adequadas de inquirição, além da exclusão de contato com as partes e de perguntas vexatórias ou constrangedoras.

Além dos modelos e métodos de inquirição, torna-se fundamental observar o estágio de desenvolvimento cognitivo da criança, que se mostra mais útil ao processo, dada a sua maturidade, a partir dos sete ou oito anos de idade. Ademais, é fundamental contextualizar o seu depoimento com as demais provas produzidas nos autos.

Também é fundamental analisar o modelo de constatação aplicável na valoração da prova. No processo civil, há dois modelos: I) o modelo da preponderância da prova, em que o magistrado opta por uma das provas produzidas nos autos, ideal para as ações cujo interesse em litígio é meramente patrimonial; II) o modelo da prova clara e convincente, aplicável às questões de maior relevância, em que o magistrado exigirá uma prova mais robusta, como sói ocorrer nas questões existenciais. O modelo de constatação ganha maior relevância sobretudo nos casos em que o depoimento da criança é a única fonte de prova, devendo o magistrado, fundamentadamente, decidir se acolhe ou afasta o depoimento infantil.

Por fim, conclui-se que a valoração da prova não é uma tarefa fácil. Exige do magistrado uma redobrada atenção aos detalhes, aos métodos, às técnicas de inquirição e às demais provas dos autos para uma análise conjunta. Essa tarefa se torna ainda mais difícil diante do depoimento de crianças e adolescentes, dada a sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. A certeza é que não se trata de uma tarefa isolada do Direito, havendo a necessidade de um diálogo constante com outras áreas do conhecimento, como a Psicologia, em um verdadeiro trabalho interdisciplinar que se encontra em seu nascedouro.

REFERÊNCIAS

BALBINOTTI, Cláudia. A violência sexual infantil intrafamiliar: a revitimização da criança e do adolescente vítimas de abuso. **Direito & Justiça**. v. 35, nº 1, p. 05-21, jan./jun., 2009. Disponível em: [http://www. http://revistaseletronicas.pucrs.br](http://www.revistaseletronicas.pucrs.br). Acesso em: 17 maio 2020.

BATTISTELLI, Luigi. **A mentira nos tribunais**: estudos de psicologia e psicopatologia judiciária. Coimbra: Coimbra Editora, 1963.

BRASIL. **Lei nº. 13.105, de 16 de março de 2015**. Institui o Código de Processo Civil. Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm. Acesso em: 17 maio 2020.

BRASIL. **Lei 13.431, de 04 de abril de 2017**. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13431.htm. Acesso em: 17 maio 2020.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial 363548/SC**. Processual Penal. Recurso Especial. Delito de Falsum. Reexame e reavaliação da prova. Silêncio do réu. Livre convencimento e convicção íntima. Relator: Min. Felix Fischer, 02 de maio de 2002. Disponível em: <https://stj.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/290364/recurso-especial-resp-363548>. Acesso em: 24 ago. 2021.

BRASIL. Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul. **Apelação 70038651477**. Relator: Desembargador Umberto Guaspari Sudrack, 27 set. 2012.

CABRITA, Helena. **A Fundamentação de facto e de direito da decisão cível**. Coimbra: Coimbra Editora, 2015.

CALHEIROS, Maria Clara. **Para uma teoria da prova**. Coimbra: Coimbra Editora, 2015.

CÉZAR, José Antônio Daltoé. **Depoimento sem dano**: uma alternativa para inquirir crianças e adolescentes nos processos judiciais. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

FENOLL, Jordi Nieva. La declaración de niños en calidad de partes o testigos. Justicia. **Revista de Derecho Procesal**. Madrid: Bosch, 2012, n. 1, p. 121-141.

FURNISS, Tilman. **Abuso Sexual da Criança**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

HERMIDA, Ágata María Sanz. La declaración de los menores víctimas y/o testigos de delitos: Derecho de defensa, protección del interés del menor y eficacia de la justicia penal. *In*: DEU, Teresa Armenta; VALL-LLOVERA, Susana Oromí. **La víctima menor de edad**. Madrid: Colex, 2010, p. 111-133.

JARAMILLO, Lina Marcela Estrada. La Cámara Gesell: una herramienta para la entrevista de niños y niñas adolescentes en los procesos de familia. **Revista de Direito Internacional e Direitos Humanos da UFRJ**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, 2019.

MALATESTA, Nicola Flamarino dei. **A Lógica das provas em matéria criminal**. Tradução Paolo Capitanio. 6 ed. Campinas, SP: Bookseller, 2005.

MANZANERO, Antonio L. **Memoria de testigos**: obtención y valoración de la prueba testifical. Madrid: Ediciones Piramides, 2010.

NUNES, Carlos Casimiro. O abuso sexual de crianças e jovens: a intervenção judicial à luz dos processos psicológicos envolvidos. **Revista do Instituto Superior de Polícia Judiciária e Ciências Criminais**. Coimbra: Coimbra Editora, 2005, III Série, nº 5, jan./jun., p. 261-305.

PASQUALINI, Juliana Campregheer. **A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v14n1/a05v14n1>. Acesso em: 17 maio 2020.

PESSOA, Alberto. **A prova testemunhal (Estudo de Psicologia Judiciária)**. Sorocaba: Minelli, 2006.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1971.

POIARES, Carlos Alberto. Psicologia do testemunho: contribuição para aproximação da verdade judicial à verdade. **Revista Jurídica da Universidade Portucalense Infante D. Henrique**. Porto: Universidade Portucalense, 2004, n. 12, p. 77-94.

PORTUGAL. **Lei n. 41, de 26 de junho de 2013**. Institui o Código de Processo Civil de Portugal. Lisboa: Ministério Público. Disponível em: http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1959&tabela=leis. Acesso em: 17 maio 2020.

PORTUGAL. Tribunal da Relação de Coimbra. Processo 1994, de 06.03.2012, Relator Teles Pereira.

PORTUGAL. Tribunal da Relação de Évora. *Processo 5901, de 06.12.2011*, Relator António João Latas.

PORTUGAL. Tribunal da Relação do Porto. *Apelação 9951197, de 24.01.2000*, Relator Pinto Ferreira.

PORTUGAL. Tribunal da Relação do Porto. *Apelação 0820528, de 01.04.2008*, Relator Guerra Banha.

RASSIER, F. **De la valeur du témoignage des enfants**. Paris: G. Masson, 1892.

SADOCK, Benjamin James; SADOCK, Virginia Alcott. **Compêndio de psiquiatria: ciências do comportamento e psiquiatria clínica**. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos, et al. **Cartografia nacional das experiências alternativas de tomada de depoimento especial de crianças e adolescentes em processos judiciais no Brasil: o estado da arte**. São Paulo: Childhood Brasil; Editora da Universidade Católica de Brasília, 2013.

SANTOS, Moacyr Amaral. **Prova judiciária no cível e comercial**. v. 3. 4. ed. São Paulo: Max Limonad, 1972.

SOUSA, Luís Filipe Pires de. **Prova testemunhal**. Coimbra: Almedina, 2013.

STEIN, Lilian Milnitsky; PERGHER, Giovanni Kuckartz; FEIX, Leandro da Fonte. **Desafios da oitiva de crianças e adolescentes: técnica de entrevista investigativa**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2009.

TARUFFO, Michele. **A prova**. Tradução João Gabriel Couto. São Paulo: Marcial Pons, 2014.

TERRA, Márcia Regina. **O desenvolvimento humano na teoria de Piaget**. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/d00005.htm>. Acesso em: 17 maio 2020.

TRINDADE, Jorge. **Manual de psicologia jurídica para operadores do Direito**. 7 ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2014.

WELTER, Carmen Lisbôa Weingartner; FEIX, Leandro da Fonte. Falsas memórias, sugestionabilidade e testemunho infantil. *In*: STEIN, Lilian Milnitsky (org.). **Falsas memórias**: fundamentos científicos e suas aplicações clínicas e jurídicas. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INOVAÇÃO CRIATIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS DE PANDEMIA DO COVID-19

CREATIVE INNOVATION IN BASIC EDUCATION IN TIMES OF THE COVID-19 PANDEMIC

Fabiano de Caldas Batista¹
Fabricio Lima²
Maria Geralda de Miranda³
Reis Friede⁴

Resumo: Com a nova realidade escolar, por conta da pandemia do Covid-19, muitas escolas tiveram que se adaptar tecnologicamente e utilizar redes sociais e aplicativos educacionais, para que fosse possível transmitir conteúdos aos alunos. Tal situação imposta, por outro lado, acabou fazendo com que fossem criadas condições para a inovação na forma de ensinar. O presente artigo tem como objetivo apresentar a importância da inovação criativa na Educação Básica e a utilização de ferramentas tecnológicas nas aulas. No que se refere à metodologia, foi feita uma pesquisa de cunho bibliográfico, utilizando-se de artigos encontrados em plataformas de busca acadêmica como *Scielo*, *Google Acadêmico*, entre outros. Os descritores utilizados para a busca foram: Educação, tecnologia e pandemia. Após a busca, os artigos foram selecionados e discutidos. Concluiu-se que se vive uma grande mudança, não só no nosso convívio social, por conta da COVID-19, como também na educação, já que professores podem motivar seus alunos, por meio da informática educativa, abandonando velhas metodologias e aceitando a tecnologia como mediadora do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Inovação. Criatividade. Pandemia. Tecnologia.

¹ Mestrando em Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário Augusto Motta - UNISUAM no Rio de Janeiro. Especialista em Contabilidade Pública e Auditoria em organizações do setor público. Possui graduação em Ciências Contábeis e Administração.

² Graduado em Administração (UNISUL - 2005). Graduando em Pedagogia (UNIASSELVI - 2020). Especializações em Administração de Pessoas, Administração Estratégica, Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia, Educação Infantil e Anos Iniciais (UNIASSELVI).

³ Pós-doutora em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Local do Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM, Rio de Janeiro, RJ.

⁴ Desembargador Federal. Doutor em Direito pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre em Direito pela Universidade Gama Filho (UGF). Professor e Pesquisador do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Local do Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM). E-mail: reisfriede@hotmail.com.

Abstract: With the new school reality, due to the Covid-19 pandemic, many schools had to adapt technologically and use social networks and educational applications, so that it was possible to transmit content to students. Such imposed situations, on the other hand, ended up creating conditions for innovation in the way of teaching. This article aims to present the importance of creative innovation in Basic Education and the use of technological tools in classes. With regard to the methodology, a bibliographic research was carried out, using articles found in academic search platforms such as Scielo, Google Academic, among others. The descriptors used for the search were: Education, technology and pandemic. After the search, the articles were selected and discussed. It was concluded that there is a great change, not only in our social life, due to COVID-19, but also in education, as teachers can motivate their students, through educational computing, abandoning old methodologies and accepting technology as a mediator of the teaching-learning process.

Keywords: Innovation. Creativity. Pandemic. Technology.

Recebido em: 22/07/2021

Aceito em: 10/08/2021

1 INTRODUÇÃO

A educação se configura como um direito fundamental a todos os brasileiros, bem como também, um dever do Estado e da família, garantido por meio da Constituição Federal. Sabe-se que boa parte da infância é vivida na escola e que compete aos professores elaborar fórmulas e arquitetar ideias inovadoras e criativas que possam despertar no aluno o interesse pelo ambiente escolar, onde se sinta motivado. Tal ambiente se configura como sendo para muitos um laboratório de descobertas inovadoras.

É importante fazer uso desse laboratório para que possa chamar a atenção dos alunos com intuito de despertar o conhecimento, por meio da inovação, da criatividade e da curiosidade. Porém, o que se vive atualmente é algo jamais vivido anteriormente, visto que uma pandemia de nível mundial vem disseminando no mundo o medo e a aflição de não poder sair de casa, de ter que se isolar. Com isso, as escolas fecharam suas portas e passaram a se adaptar à nova realidade, para que os alunos não perdessem o foco nos estudos e nos conteúdos semestrais.

Após o aparecimento do novo coronavírus (SARS-CoV-2), foram necessárias as medidas emergenciais e em consequência milhares de alunos ficaram sem aulas devido às recomendações e restrições interpostas por órgãos federativos e organizações mundiais que se uniram em um propósito: combater a proliferação do vírus.

Medidas de isolamento social tornaram-se obrigatórias, a partir de março de 2020 no Brasil, assim, instituições de ensino públicas e privadas tiveram que fechar seus estabelecimentos, como medida preventiva, porém sem nenhum plano estratégico, o que ocasionou pânico pelo alarde das inúmeras informações controversas.

As medidas de isolamento fizeram com que os educadores apresentassem suas aulas por meio de plataformas como *Google Classroom*, *Zoom Cloud Meeting*, *Whereby*, entre outras. Também foram disponibilizados materiais online e videoaulas

para *download*. A checagem de presença foi feita da mesma forma, para que se possa acompanhar a frequência de cada aluno.

Em face à nova realidade escolar, percebe-se que o processo de adaptação se configura como um fator de suma importância para a vida em sociedade, e essencial para a efetivação e a realização de seu desenvolvimento. A escolha do presente tema se justifica, já que a construção de uma modalidade de ensino remoto não é apenas uma construção experimental e temporária, para que supra uma necessidade básica, mas uma metodologia de aprendizagem.

2 CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Souza e Pinho (2016) assinalam que em relação à prática didática e pedagógica, o sistema educacional tem passado por amplas modificações. O professor anos atrás apresentava certa “autoridade” em relação aos seus alunos, tendo em vista que este era estimado como sendo o “portador do saber”.

É papel fundamental do professor é proporcionar aos seus alunos auxílio na criação de conhecimento, sendo o docente muito importante na estimulação e motivação dos estudantes em sala de aula. O professor é ao mesmo tempo transmissor e receptor de informações e conhecimento (ZWIÉREWICZ, 2013).

No entendimento de Cavallo e outros (2016), atualmente existe a necessidade de formar estudantes com embasamento nas requisições profissionais e como cidadão. Pode-se complementar ainda que é de suma importância o senso crítico como ferramenta para esta adaptação.

É necessário que o sujeito possa passar por um sistema educacional, em que possa interagir com os elementos da própria realidade, para que assim, possa melhor adaptar-se a este ambiente. Não se pode haver na formação a abreviação das teorias e ideologias, é necessário que se possa procurar no cotidiano as chaves para a promoção da educação (SILVA, 2013).

De acordo com Almeida e Lopes (2015), é importante que a tecnologia se apresente como algo frequente e comum aos alunos. Para tanto, o educador deve fazer bom proveito desses recursos para que possa atingir seus objetivos. Deste modo, depara-se com o foco do estudo, isto é, o uso da inovação tecnológica como ferramenta propulsora para o aprendizado com criatividade.

Silveira de Almeida (2018) alude que para que se possa ter um novo método de ensino informatizado, a escola deve capacitar não só seu alunado, mas também seus professores, fazendo com que a proposta pedagógica possa consentir um nível de formação construtiva e participativa.

Cavallo e outros (2016) diz que é necessário, por parte dos educadores, praticar a criatividade com intuito de dar respostas diversas, em distintas situações para que possam apresentar decorrências idênticas, e assim, poder complementar que a utilização das novas tecnologias faz parte desta adaptação.

Assim, tendo em vista a inclusão da tecnologia na educação, pode-se dizer que esta poderá ser de grande colaboração quando se tratar da relação entre professores e alunos, visto que o uso da tecnologia torna as aulas mais divertidas e criativas, chamando a atenção dos alunos para os conteúdos ensinados, por meio de ferramentas digitais.

3 REDE PÚBLICA E AULAS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA TOTAL E PARCIAL

Após diversas discussões, o Conselho Nacional de Educação (2020), publicou a CNE/CP 11/2020, em 3 de agosto de 2020. Tal documento foi homologado parcialmente. As orientações de aulas presenciais e não presenciais, no contexto da pandemia, se resume em breve relato de diagnóstico da Educação Básica: “As escolas da rede pública estadual e municipais terão que realizar adaptações no ambiente escolar para retorno às aulas e que os desafios maiores são em relação à população carente, que sofrem com o difícil acesso à internet, com

problemas socioeconômico e com a impossibilidade de monitoramento do aprendizado não presencial”. (CNE, 2020).

O Instituto Unibanco e Todos pela Educação (2020) apresenta em seu estudo, que a Educação Básica nas redes públicas carece de investimentos na ordem de 30 bilhões para assistir financeiramente estados e municípios, visto que há desafios fiscais e baixa arrecadação no cenário atual.

O trabalho acima referido apresenta debates de suma importância para que as autoridades possibilitem a construção humanitária de uma educação sólida, por meio de políticas públicas eficientes. O desafio para os próximos meses e/ou anos é a adaptação das escolas para possíveis imprevistos, como pandemias. Não é plausível que em pleno século XXI os debates para modernização de atividades sejam encarados apenas como emergencial. É necessário sempre estar aptos aos novos desafios e é inadmissível que os planejamentos estejam voltados exclusivamente para as necessidades de curto prazo, e não enquadrado no contexto de normatização (ALMEIDA; CORDEIRO; PALMEIRA, 2020).

Sabe-se que a garantia de acesso às tecnologias da informação e comunicação, TIC, vem sendo cultivada no cotidiano dos educadores e alunos, um caminho construtivo e sem volta às novas metodologias de ensino-aprendizagem, haja visto que esta modalidade já é frequente no ensino de nível superior (ALMEIDA; CORDEIRO; PALMEIRA, 2020).

É importante defender o retorno às aulas, porém as alternativas de educação remota não restringem a obrigação da presença do aluno, que diariamente via-se e ouvia-se relatos de pais, que sabiam que seus filhos precisavam frequentar, devido aos benefícios promovidos por programas sociais e políticas públicas, como refeições, educação integral, práticas de esportes e oficinas educativas, o que faz bastante diferença no desenvolvimento acadêmico do educando pobre.

O Plano nacional de Educação, PNE- 2014 a 2024, determina as diretrizes, metas e estratégias para políticas educacionais. Em sua meta 5, prevê a

alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental. Já a meta 5.4 prevê desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas, considerando a diversidade metodológica. A meta 7.12, por seu turno, visa desenvolver tecnologias em todos os níveis de aprendizado, como forma de incentivar práticas inovadoras, por meio de *software* livre e recursos educacionais abertos (ARRUDA, 2020). O previsto no PNE, descrito em tais metas ainda que iniciado no ano de 2014 até o presente momento encontra-se sem muitos progressos.

Na Pesquisa Nacional de Amostras por Município (PNAD), feita no ano de 2018, observou-se que os estudantes do ensino privado, que possuem acesso à internet, concentram-se principalmente na região Sul (99%), ao passo que a região Norte se apresenta a menor taxa (95,6%). Esses dados relativos a alunos da rede pública de ensino também coloca a região Norte com a menor taxa, (65,4%) e a maior na região Sudeste, com 90,4% (ARRUDA, 2020).

Os dados da PNAD revelam que a educação remota no ensino privado, com alunos acima de 10 anos, que não necessita de educação psicomotora, poderá ser realizada. Mas os alunos do ensino público têm dificuldade devido a um maior déficit de acesso à internet.

De acordo com o plano de retorno da educação de São Paulo, SP, lançado pelo decreto 65.061/2020 de julho de 2020, o reinício prevê ocupação máxima, 35% da sua capacidade. O decreto diz que haverá revezamento dos estudantes semanalmente e definição de protocolo de segurança, conforme previsto no plano. O plano não cita as condições e preferência para escolha dos alunos nesta primeira etapa, nem se serão avaliados de acordo com os indicadores para o IDEB (SÃO PAULO, 2020).

Por suposição, a população que não possui acesso à internet será beneficiada na modalidade presencial, da mesma forma os demais alunos, cuja média comprovada nos dados apresentados pela PNAD no ano de 2018 indicam um

total de estudantes da Rede Pública de 89,3% e da rede privada 99,1%. Conclui-se que o previsto no (PRE) atingirá somente 35% da capacidade (ARRUDA, 2020).

4 FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E PRÁTICA PEDAGÓGICA

A escola deve acompanhar as mudanças, adequando-se às necessidades de seus alunos e da sociedade. Deve considerar os recursos da mídia audiovisual, enquanto reflexo da rapidez do mundo moderno, que privilegia a imagem, o som e o movimento. Além das aulas ficarem mais prazerosas, atrai os jovens pela mistura de linguagem, formato e conteúdo e, ainda, significa pluralismo. Os estudantes se identificam com os meios eletrônicos, muito mais que muitos professores. (MEDEIROS; ARAÚJO, 2013).

Tais argumentos reforçam a necessidade das tecnologias na escola, para contribuir com a formação de cidadãos participativos, capazes de compreender e criticar sensivelmente tudo que lhe é exposto pela mídia. Obviamente, diante de um mundo tão prazeroso, interessante, envolvente e cheio de estímulos, fica difícil a escola competir, utilizando-se de seus métodos e práticas antigas e ultrapassadas.

A persistência em não inovar, em acreditar numa educação tradicional acaba por se constituir em umas das causas de alunos desinteressados, indisciplinados, mal-educados e estressados, por ter que ficar de cinco a seis horas ouvindo, monótonamente, um professor falar. Não se pode negar que a escola, desde os primórdios, sempre procurou acompanhar as mudanças, buscando suprir as necessidades sociais de cada época (FERREIRA, 2014).

As instituições educativas estão entrando, decisivamente, no mundo da tecnologia e o potencial pedagógico dos meios tecnológicos interativos tem sido confirmado por inúmeros estudos, em todo o mundo, destacando especialmente a motivação dos estudantes que fracassam através do uso de métodos tradicionais. A redução da taxa desse fracasso, o estímulo da cognição, o gosto pela leitura e pela

escrita e a adaptação às capacidades individuais devem ser metas de todas as escolas. (CONTE; MARTINI, 2015).

Segundo Sousa e outros (2016), um ambiente educacional multimídia se caracteriza, pela variedade de meios e de estratégias metodológicas que contém. O sentido educativo é distinto, o próprio aluno é quem vai construindo sua aprendizagem, assessorado pelo professor, como mediador, e pela tecnologia como instrumento de informação, expressão e criatividade. Pode-se afirmar, portanto, que os meios multimídia, por suas características, facilitam aos docentes a tarefa de atender à diversidade dos alunos.

Quanto ao professor, sugere o autor, que é necessário que as opções que a tecnologia oferece ampliem o horizonte de possibilidades que tem e permitam ensinar de uma maneira melhor. Desta forma, deve considerar a tecnologia como um suporte ao ensino e que possui grandes vantagens diante de outros meios, por seu alto nível de interação. Não se trata apenas de uma ferramenta de apoio, mas sim como ferramenta transformadora dos meios tradicionais de ensino, porque permite gerar processos mais dinâmicos e agradáveis, graças às suas capacidades gráficas, rapidez em cálculos numéricos e facilidades de manipulação e dinamismo, dentre outras (CONTE; MARTINI, 2015).

Se a informática deve ter um papel importante no enriquecimento do trabalho educativo, é indispensável que se tenha clareza de que espécie de educação se deseja promover e como se pode favorecer tal enfoque educativo. Portanto, é necessário incorporar a tecnologia nos processos de ensino-aprendizagem dentro de um planejamento estruturado, consistente com os diversos elementos do currículo e do trabalho educativo, que se desenvolve dentro da sala de aula. Reforça-se que é fundamental, também, que a tecnologia seja incorporada somente quando se mostre mais eficaz ou mais eficiente que outros meios (FERREIRA, 2014).

As crianças da atualidade nascem e crescem sobre os signos das novas tecnologias, assim, o que para os mais velhos é novidade, para elas fazem parte do

cotidiano, em casa, nos bancos, nos joguinhos. Entretanto, não podem ser consideradas nesta situação somente coisas boas, pois em uma sociedade tão desigual, infelizmente, nem todos têm acesso à tecnologia. (MORAN, 2014).

Conforme Crivellaro e outros (2015), o problema em se ter uma maioria sem acesso à tecnologia se agrava ainda mais quando se percebe que tudo “conspira” para que as pessoas se tornem cada vez mais dependentes da tecnologia. Com certeza, não há como retroceder. Vive-se a sociedade da informática, onde as informações são transmitidas em abundância e rapidez e novas profissões surgem a cada momento. Em consequência, ao lado das grandes mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais é necessário aprender a lidar com as tecnologias, a se adaptar a elas e ser capaz de, convivendo com elas, construir conhecimento.

É preciso destacar, entretanto, que o uso dos recursos tecnológicos na educação não deve apresentar-se apenas como máquinas altamente desenvolvidas, que facilitem em grande parte o trabalho educacional, principalmente o burocrático, é necessário que aconteça uma mudança de paradigmas com relação às práticas pedagógicas, caso contrário não será novidade a substituição da máquina de escrever pelo computador (FEITOSA et al., 2014).

Frente a todas essas exigências e necessidades imagina-se que o indivíduo deva ser educado para viver este futuro-presente, de modo que a sociedade use a tecnologia como um bem a serviço do progresso do cidadão e do desenvolvimento democrático, sem se esquecer do caráter humanístico, que envolve as relações entre indivíduos e instituições (LOPES; MELO, 2014).

O professor sozinho não será capaz de resolver o problema, ele necessita de auxílio da escola e da comunidade e, principalmente, dos educandos. Todos devem trabalhar juntos na construção de uma alfabetização tecnológica, que busque uma verdadeira democratização, em termos de acesso aos conhecimentos, inovação e criatividade, em tempos de pandemia e depois.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando este trabalho, pode-se concluir que se vive em meio a uma grande mudança não só em relação ao convívio social, por conta da COVID-19, como também em nossa educação. Professores podem motivar mais seus alunos, através da informática educativa, abandonando velhas metodologias e aceitando a necessidade e importância da tecnologia para a educação. Para isso, é necessário que se comece a produzir mudanças e aceitar a informática educativa como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem. Os alunos estão tendo aulas de suas próprias casas, com mais conforto e comodidade, além das aulas serem mais atrativas e distintas das tradicionais, despertando o interesse dos estudantes.

É necessário haver mudanças na formação dos professores, para que se sintam mais seguros e preparados para trabalhar com as tecnologias educacionais. O professor sabe da necessidade e da importância da tecnologia para a educação, ainda mais agora nesse momento de pandemia de COVID-19, mas infelizmente ainda não descobriram como fazer para que ela se torne parte do processo de ensino-aprendizagem.

A alfabetização tecnológica traz novas possibilidades para a vida, auxilia na formação de uma concepção própria de mundo, através da interação e do conhecimento, o que leva à formação de um sujeito ativo e criador de cultura, enfim um meio de expressão e libertação. E é isso que deseja o PNE: estudantes com pensamento crítico e com habilidades para o trabalho. O professor, por sua vez, poderá desenvolver uma sala de aula com momentos criativos e com inovação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Douglas Vieira de; CORDEIRO, Carla Priscilla Barbosa Santos; PALMEIRA, Lana Lisiêr de Lima. O uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) como estratégia pedagógica na educação infantil. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 7, p. 42841-42857, jul. 2020. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n7-052>. Disponível em:

<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/12575>. Acesso em: 26 agosto 2021.

ALMEIDA, Suzana Silveira; LOPES, Bruna Luz De Mattos. Estratégias criativas em EaD na Educação Profissional e Tecnológica. *In: III Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica*, 3., 2015, Recife. 2015. **Anais – Mostra de Pôsteres**. Recife: IFPE, 2015. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/anais-fmept-2015/anais-mostra-de-posteres.pdf>. Acesso em 26 ago. 2021.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621/575>. Acesso em 26 agosto 2021.

CAVALLO, David; SINGER, Helena; GOMES, Alex Sandro; BITTENCOURT, Ig Ibert; SILVEIRA, Ismar Frango. Inovação e Criatividade na Educação Básica: Dos conceitos ao ecossistema. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 24, n. 2, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.5753/rbie.2016.24.02.143>. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/6504>. Acesso em: 26 ago. 2021.

CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia. **Portal MEC**, 28 abr. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 09 out. 2020.

CONSELHO NACIONAL de Educação esclarece principais dúvidas sobre o ensino no país durante pandemia do coronavírus. **Portal MEC**, 31 mar. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/87161-conselho-nacional-de-educacao-esclarece-principais-duvidas-sobre-o-ensino-no-pais-durante-pandemia-do-coronavirus>. Acesso em: 09 out. 2020.

CONTE, Elaine; MARTINI, Rosa Maria Filippozzi. As Tecnologias na Educação: uma questão somente técnica? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1191-1207, dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623646599>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/6dtyr69fvxK7bBmCm5H35FQ/?lang=pt>. Acesso em: 26 ago. 2021

CRIVELLARO, Débora Barbosa Joaquim; SOUZA, Rosani Aparecida Alves Ribeiro de; GERON, Vera Lúcia Matias Gomes; RACOSKI, Bruna; BRONDANI, Filomena Maria Minetto. Recursos tecnológicos como ferramenta metodológica: vídeo aula no ensino de química. **Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio**

Ambiente, v. 6, n. 2, p. 92-111, jul-dez, 2015. DOI:
<https://doi.org/10.31072/rcf.v6i2.354>. Disponível em:
<http://www.faema.edu.br/revistas/index.php/Revista-FAEMA/article/view/354/399>.
Acesso em 26 ago. 2021.

FEITOSA, Douglas; YOSHIKUNI, Adilson Carlos; LUCAS, Edimilson; ALBERTIN, Alberto Luiz. Um estudo sobre o uso de tecnologias de informação no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão**, Lisboa, v. 13, n. 4, p. 30-42, 8 out. 2014. Disponível em:
<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rbpg/article/view/78698>. Acesso em: 26 ago. 2021.

FERREIRA, Maria José Morais Abrantes. **Novas tecnologias na sala de aula**. 2014. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Sousa, 2014. Disponível em:
<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/6325/1/PDF%20-%20Maria%20Jos%C3%A9%20Morais%20Abrantes%20Ferreira.pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

INSTITUTO UNIBANCO; Todos pela Educação. **COVID-19 IMPACTO FISCAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O cenário de receitas e despesas nas redes de educação em 2020**. São Paulo: [s. n.]: Instituto Unibanco; Todos pela Educação, 2020. *Ebook* (32 p.). Disponível em:
https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/449.pdf?181895214=&utm_source=site-content&utm_campaign=lancamento. Acesso em: 09 out. 2020.

LOPES, Priscila Malaquias Alves; MELO, Maria de Fátima Aranha de Queiroz e. O uso das tecnologias digitais em educação: seguindo um fenômeno em construção. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 38, p. 49-61, jun. 2014. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-6975201400010005. Acesso em: 26 ago. 2021.

MORAN, José Manuel. **O uso das tecnologias educacionais no ambiente escolar**. In: IV Fórum de Gestão Educacional, 4., 24 out. 2014, Rio de Janeiro.

MEDEIROS, Ariane Paula Araújo de; ARAÚJO, Sandra Kelly de. O Uso de Ferramentas Tecnológicas na Sala de Aula. In: **XX EGEORN 2013**, 20., 2013, Rio Grande do Norte. Encontro Estadual de Geografia do Rio Grande do Norte. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013. p. 1-11. Disponível em:
http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2014057137a0ff198797689d8b25db1a4/O_Uso_de_Ferramentas_Tecnologicas_na_Sala_de_Aula.pdf. Acesso em: 26 ago. 2021.

SÃO PAULO. **Decreto nº 65.061, de 13 de julho de 2020.** Dispõe sobre a retomada das aulas e atividades presenciais, no contexto da pandemia de COVID-19, e dá providências correlatas. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 13 jul. 2020. Disponível em:
<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-65061-13.07.2020.html>. Acesso em: 09 out. 2020.

SILVA, Vera Lúcia de Souza e. Estágio na formação de professores no ensino superior: uma vivência transdisciplinar. In: TORRE, Saturnino de la; PUJOL, Maria Antônia; SILVA, Vera Lúcia de Souza e (coord.). **Inovando na sala de aula:** instituições transformadoras. Blumenau: Nova Letra, 2013. p.132-148.

SILVEIRA DE ALMEIDA, Suzana. A CRIATIVIDADE INSPIRANDO E MOTIVANDO NA DOCÊNCIA-DISCÊNCIA. In: **CIET:EnPED:** Congresso Internacional de Educação e Tecnologias/ Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 2020, São Carlos. Anais do III Congresso Internacional de Educação e Tecnologias/ Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, maio 2018. v. 4. p. 1-11. Disponível em:
<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/611>. Acesso em: 09 out. 2020.

SOUSA, Robson Pequeno de; BEZERRA, Carolina Cavalcanti; SILVA, Eliane de Moura; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva (org.). **Teorias e práticas em tecnologias educacionais.** Campina Grande: EDUEPB, 2016. *Ebook* (227 p.). ISBN: 978-85-787-9299-2e. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788578793265>. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/fp86k>. Acesso em: 26 ago. 2021

SOUZA, Kênia Paulino de Queiroz; PINHO, Maria José de. Criatividade e inovação na escola do século XXI: uma mudança de paradigmas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 4, p. 1906-1923, 20 dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v11.n4.6636>. Disponível em:
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6636>. Acesso em: 26 ago. 2021.

ZWIREWICZ, Marlene. Projetos criativos ecoformadores – PCE: uma via metodológica desde e para o paradigma da complexidade. In: TORRE, Saturnino de la; PUJOL, Maria Antônia; SILVA, Vera Lúcia de Souza e (coord.). **Inovando na sala de aula:** instituições transformadoras. Blumenau: Nova Letra, 2013. p. 151-175.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA PESSOAS CEGAS: UM DESAFIO PROPOSTO *ENVIRONMENTAL EDUCATION FOR BLIND PEOPLE: A PROPOSED CHALLENGE*

Marta Maria Donola Victorio¹
Kátia Eliane Santos Avelar²

Resumo: A Educação Ambiental (EA) é uma parte importante nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, porém, ainda com status de tema interdisciplinar. Falar em preservação, cuidado com as águas, fauna, flora e o ar é algo que remonta ao século passado, mas que mesmo no século XXI, ainda luta para ser ouvido e atendido. O Brasil ainda está engatinhando. Algumas conquistas já foram obtidas. A BNCC (Base Nacional Curricular Comum) garante o ensino da EA e destaca a importância da conscientização socioambiental para se tentar conter o consumo desenfreado, a devastação das matas, mares, rios e lagos, a poluição que os gases de efeito estufa provocam e a ética em relação a nós mesmos e ao próximo. Porém, para se desenvolver um bom trabalho em EA, precisa-se avaliar o quanto as pessoas percebem de seu meio local, da sua região para que se pense em métodos mais eficazes para o ensino. A percepção é algo inato a todo ser humano. O cérebro interpreta os estímulos recebidos e dão significação a eles. Mas, e o cego? Como ele percebe o meio? Percebe de forma multissensorial, com todo o corpo. Ele desenvolve uma organização mental, corporal e espacial que permite ao cérebro interpretar suas sensações e dar sentido a elas. Enxergam pela propriocepção, percebem intuitivamente, pela sensibilidade ou pela experiência. Portanto, se faz necessário que as pessoas cegas também sejam incluídas no contexto da problemática socioambiental da atualidade. Therefore, it is necessary that blind people are also included in the context of current socio-environmental issues.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Percepção. Consciência socioambiental. Deficiência visual.

Abstract: Environmental Education (EA) is an important part of school curricula at all levels of education, however, still with an interdisciplinary theme status. Talking about preservation, taking care of the waters, fauna, flora, and air is something that goes back to the last century, but that even in the 21st century, still struggles to be heard

¹ Especialização em letramento da criança com deficiência visual pela Fundação de Apoio ao Ensino, Pesq. e a Extensão do Inst. Benjamin Constant, Brasil (2013).

Professora do ens. básico téc. e tecnológico da Fundação de Apoio ao Ensino, Pesq. e a Extensão do Inst. Benjamin Constant, Brasil.

² Doutora em Ciências pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ. Pesquisadora em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora do CNPq. Docente e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local do Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM.

and attended to. Brazil is still in its infancy. Some achievements have already been obtained. The BNCC (National Common Curricular Base) guarantees the teaching of EA and highlights the importance of socio-environmental awareness in trying to contain unrestrained consumption, the devastation of forests, seas, rivers and lakes, the pollution that greenhouse gases cause and the ethics towards ourselves and others. However, in order to develop a good job in EE, it is necessary to assess how much people perceive their local environment, their region, in order to think about more effective teaching methods. Perception is something innate to every human being. The brain interprets the stimuli received and gives meaning to them. But what about the blind man? How does he perceive the environment? Perceives in a multisensory way, with the whole body. It develops a mental, bodily, and spatial organization that allows the brain to interpret its sensations and make sense of them. They see through proprioception, they perceive intuitively, through sensitivity or experience. Therefore, it is necessary that blind people are also included in the context of current socio-environmental issues.

Keywords: Environmental Education. Perception. Socio-environmental awareness. Visual impairment.

Recebido em: 27/08/2021.

Aceito em: 30/08/21.

1 INTRODUÇÃO

A discussão e resolução para a problemática ambiental vem se tornando cada vez mais urgente, pois o mundo depende disso para garantir o futuro das gerações atuais e das vindouras. Tais questões dependem da relação harmoniosa entre o homem e a natureza. Há a necessidade de uma consciência de que o tempo que o meio ambiente tem para se recuperar de tanta devastação é muito maior que o tempo que cada ser humano tem para degradá-lo.

O termo meio ambiente e a sustentabilidade estão muito em evidência atualmente, porém, sem que cada um saiba a fundo o que isso significa, nem a relação com a sua vida e a dos outros, não há preocupação com a degradação.

A preocupação com o meio ambiente só veio em meados da década de 60, com os vários movimentos ambientalistas em relação ao avanço da degradação da natureza. Com isso foram tomadas diversas ações políticas, pois até então o tema meio ambiente era visto como algo simplista.

Os problemas ambientais e suas consequências atingem diretamente a população mundial, sem que se perceba isso, por se achar, por exemplo, que o problema das florestas e dos animais silvestres estão muito longe de nossa realidade, para os que vivem nas áreas urbanas. Não se percebe que as nossas atitudes com o meio ambiente na cidade, vai desembocar em sérias consequências em vários pontos do planeta.

O lixo descartado de forma errônea, o uso ilimitado dos recursos não-renováveis, o descaso com a produção dos gases de efeito estufa, os resíduos sólidos que produzimos, latas e plásticos jogados ao mar, uso indiscriminado de pesticidas, fraldas descartáveis, falta de saneamento básico, enfim, a forma como descartamos o lixo atinge não só a nós, das metrópoles, mas vai parar nos rios e mares de várias cidades, matando animais marinhos, poluindo as águas e desequilibrando o habitat de diversos animais e povoados e a qualidade de vida de ambos.

A educação ambiental veio não só para formar como para informar às pessoas da situação em que se encontra o planeta por ação do próprio homem (BRASIL, 2020).

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A primeira vez em que se usou o termo Educação Ambiental foi em 1948 no encontro promovido pela União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN), que aconteceu em Paris, porém a educação ambiental só começou a tomar forma em 1972.

As primeiras preocupações com o que o mundo produzia de lixo e o uso indiscriminado de produtos não-renováveis causaria ao futuro do planeta veio do Clube de Roma, um grupo de pessoas ilustres que se reúnem para discutirem diversos assuntos, mas principalmente, o rumo do planeta quanto a degradação do meio ambiente e o desenvolvimento sustentável. Esse grupo foi fundado em 1968. Em 1972, encomendaram uma pesquisa que virou um documento intitulado “Desafios do Crescimento”, que ficou conhecido como “Crescimento Zero”. Esse documento destacava que deveriam parar com o crescimento econômico mundial, pois os recursos naturais se esgotariam num futuro próximo o que poderia causar até a extinção da raça humana caso não houve transformações drásticas de pensamentos e atitudes, em aproximadamente, cem anos. O documento foi publicado um pouco antes da Conferência de Estocolmo (BRASIL, 2020).

Em junho do mesmo ano, em Estocolmo, Suécia, na Conferência Mundial sobre o Homem e o Meio Ambiente, a temática é inserida na Agenda Internacional. Esse evento foi organizado pela ONU e reuniu 113 países e teve como resultado um dos documentos ambientalistas mais importantes: a Declaração sobre o Ambiente Humano. Nesta conferência ocorreram debates inflamados. Alguns países desenvolvidos estavam dispostos a adotar a redução da poluição, outros não. Os países em desenvolvimento viam no discurso dos países desenvolvidos, em defesa do meio ambiente, uma forma de impedi-los de se desenvolverem com suas indústrias, e o Brasil com um discurso acalorado defendendo sua soberania e desenvolvimento, dando a este o nome de “milagre econômico”.

Após tantos embates, finalmente, a Declaração sobre o Ambiente Humano é elaborada, tendo como princípio o fato de que os recursos naturais precisam ter uma gestão adequada para que não se esgotem e devem ser melhorados e restaurados

para que as gerações futuras possam usufruí-los. Com essa Conferência, tinha início a agenda mundial de discussões ambientais (DIAS, 2020).

Em 1977, na antiga União Soviética, em Tibilisi, aconteceu a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental promovida pela UNESCO em parceria com o Programa de Meio Ambiente da ONU (Pnuma). Nesse encontro, em que o Brasil participou, ficaram definidos os objetivos, as estratégias e características que norteiam a EA e uma força para que os países membros incluíssem a EA nos diversos níveis de ensino escolar (BRASIL, 2007).

Em 1992, com a Rio 92, que aconteceu no Rio de Janeiro, surgiram vários documentos redigidos pela sociedade civil, como: o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, Declaração sobre Desenvolvimento e Meio Ambiente e Carta da Terra, durante o Fórum Global que aconteceu na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (RUFINO; CRISPIM, 2015).

A partir desses documentos, criaram-se os princípios para se estabelecer uma Educação Ambiental que se baseie na formação de um pensamento crítico, coletivo e solidário, de interdisciplinaridade e diversidade. Criou-se ainda uma relação entre as políticas públicas de Educação Ambiental (EA) e a sustentabilidade, com orientações para docentes que atuassem nessa área. O documento ainda dá destaque aos trabalhos participativos que tenham como objetivo a conservação, a recuperação, a qualidade de vida e o restabelecimento do meio ambiente. Esses documentos têm grande importância por terem sido elaborados pela sociedade civil e por reconhecerem que a EA é um agente político e transformador da sociedade.

Durante a Rio 92, também foi criada a Agenda 21, um documento discutido e redigido pelas autoridades dos países participantes, que tem como foco um planejamento participativo que trace um panorama atual de um país, estado, cidade e qualquer região participante e se organiza para um desenvolvimento de um futuro socio ambientalmente sustentável. Seu lema é: “pensar globalmente, agir localmente” (BRASIL, 2007).

Em 1995, o Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC), já alertava para o aumento de temperatura da Terra, que já dava sinais claros de perigo (BRASIL, 2020). Já em 1997, na Conferência Internacional sobre o Meio

Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, ocorrida em Tessaloniki, na Grécia, os assuntos discutidos na Rio 92 foram retomados e reforçados (BRASIL, 2007). Essa Conferência só ratificou a necessidade de se formar uma nova ética global em torno do que deve ser o foco do mundo, retirando assim, os holofotes do eixo econômico, e estruturar de uma melhor forma os métodos educativos que trabalhem em prol do meio ambiente (RUFINO; CRISPIM, 2015).

Chama-se a atenção para a necessidade de se articularem ações de EA baseadas nos conceitos de ética e sustentabilidade, identidade cultural e diversidade, mobilização e participação, além de práticas interdisciplinares. Foi reconhecido que, passados cinco anos da Rio 92, o desenvolvimento da EA foi insuficiente. Como consequência, configura-se a necessidade de uma mudança de currículo, de forma a contemplar as premissas básicas que norteiam uma educação “em prol da sustentabilidade”, motivação ética, ênfase em ações cooperativas e novas concepções de enfoques diversificados (BRASIL, 2007).

Em 1999, acontece a III Conferência das Partes para a Convenção das Mudanças Climáticas, em Kyoto, no Japão, de onde saiu o Protocolo de Kyoto em que os países mais poluidores se comprometiam a reduzir as emissões de gases de efeito estufa em um certo período. Oitenta e quatro países aderiram ao Tratado. Esse foi o primeiro documento internacional com o objetivo de reduzir a emissão de gases poluentes na atmosfera. Uma das metas era reduzir em 5,2%, em relação ao ano de 1990, a emissão de gases num período que iria de 2008 a 2012. O tratado ainda incentivava que os países criassem formas de desenvolvimento sustentável como forma de preservar o meio ambiente.

Os Estados Unidos abandonaram o Protocolo em 2001 com a justificativa de que se cumprissem a meta, seu desenvolvimento econômico teria uma queda. O Protocolo de Kyoto favoreceu o carbono a se tornar moeda de troca. Os países que assinaram o acordo podem comprar e vender créditos de carbono. Os créditos de CO₂ são obtidos pelos países que têm sua emissão de CO₂ reduzida e fazem negócios com países poluidores. A cada tonelada de CO₂ que o país reduz, ele ganha um crédito. Esses créditos variam de acordo com o volume que reduzem de CO₂. Os países que mais fazem negócios com esses créditos são o Japão e a União Europeia (BRASIL, 2020).

Durante o período de 2005 a 2014, a ONU implementou a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, o que destacou o órgão por suas iniciativas em prol do meio ambiente e reforçando que a sustentabilidade tem que ser entendida a partir da Educação. Essa ação cria várias oportunidades além de reforçar as ações já existentes (BRASIL, 2007).

Em 2015, todos os 193 países que compõem a ONU, reuniram-se em Nova Iorque (EUA) para concordarem que a erradicação da pobreza em todas as dimensões é o maior desafio para se alcançar um desenvolvimento sustentável. Criaram um documento intitulado “Transformando o Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável” e com ele, se comprometeram a combater os problemas que impedem o desenvolvimento sustentável, sem deixar ninguém para trás. Uma atitude ousada, mas necessária se quisermos que as gerações futuras sobrevivam (ONU, 2015).

A Agenda 2030 é composta de 17 objetivos de desenvolvimento sustentável para o mundo, os ODS e suas 169 metas visam combater a pobreza extrema e alavancar a qualidade de vida de todos dentro dos limites que o planeta tem. É um plano audacioso endereçado a todos nós em busca da prosperidade e o fortalecimento da paz universal (ONU, 2015).

O Relatório Brundtland, conhecido como “Nosso Futuro Comum”, elaborado pela Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, é um documento anterior à Agenda 21, onde insistem em afirmar que o modelo de desenvolvimento dos países industrializados, seguidos pelos países em desenvolvimento é pernicioso para o planeta, visto que o uso excessivo dos recursos naturais sem observar a capacidade de restabelecimento pelo ecossistema é assinar a sentença de morte das gerações vindouras.

O documento “Nosso futuro Comum” tem o seguinte lema: “O desenvolvimento que procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades”.

3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

Aqui no Brasil, a EA só começou a se institucionalizar a partir de 1973, com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), ligada ao Governo Federal. Em 1981, isso foi reforçado através da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), que cria o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) e institui a necessidade da inclusão da “educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, 1981). Em 1988, em seu capítulo VI, artigo 225, a Constituição Federal dispõe sobre a EA ratificando essa tendência:

O Poder Público deve promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, pois todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. (BRASIL, 1988).

Logo após, por meio da Lei 7.735 de 1989 foi fundado o Instituto Brasileiro do meio Ambiente (IBAMA) (RUFINO; CRISPIM, 2015).

Art. 2ª É criado o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA, autarquia federal dotada de personalidade jurídica de direito público, autonomia administrativa e financeira, vinculada ao Ministério do Meio Ambiente (BRASIL, 1989).

A EA teve o seu desenvolvimento favorecido a partir de 1994 quando o Ministério da Educação (MEC), Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal (MMA), juntamente com o apoio do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) e Ministério da Cultura (MinC), criaram o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA). A função do PRONEA é de assegurar a integração, no âmbito educacional, todas as vertentes da sustentabilidade – ambiental, social, cultural, política, econômica, ética e espacial, necessárias ao desenvolvimento do país, levando em conta a participação e engajamento social na conservação e manutenção do meio ambiente, elevando a qualidade de vida de todos (BRASIL, 2020).

A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, fala de uma forma muito incipiente da EA em seus artigos 26 e 32:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (...) II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade (BRASIL, 1996).

Em 1997, o MEC lança os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) incluindo a EA como tema transversal em todos os anos de escolaridade (RUFINO; CRISPIM, 2015). Os PCN têm como objetivo, orientar os docentes por meio de uma normatização sobre alguns pontos fundamentais no que diz respeito à cada disciplina para que os educandos tenham a oportunidade de usufruir ao máximo, dos conhecimentos necessários ao exercício de sua cidadania. Os PCN foram feitos tanto para as escolas públicas quanto as privadas e atinge a todos os níveis do ensino básico. Não são orientações obrigatórias, as escolas podem usar como norteador de seu projeto pedagógico e pode adaptá-los à sua realidade.

A EA é tema transversal nos PCN, ou seja, não é uma disciplina, mas um tema para ser abordado pelo professor em atividades atrativas e contextualizadas dentro de sua disciplina (BRASIL, 1997). Por meio da Lei 9.795 de 1999, foi instituída a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que entre outros pontos, enfatiza que (RUFINO; CRISPIM, 2015):

Art. 1^a Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 2^a A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Art. 3^a Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental (BRASIL, 1999).

O PNEA ainda destaca a importância da capacitação de docentes para atuarem na área da EA. A partir da criação do PNEA, o Brasil se destacou como

primeiro país da América Latina a ter uma política nacional de EA própria. Em 1999, ainda, acontece a 1ª Conferência Nacional de Educação Ambiental (CNEA) que teve 2.868 participantes e foi um marco na EA nacional. Foi um evento que reuniu docentes, discentes, autoridades e interessados no assunto de todo o país (RUFINO; CRISPIM, 2015). O Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado por meio da Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001 mantém a EA como tema transversal, porém só nos níveis fundamental e médio, o que vai contra o que estabelece o PNEA, em que a EA deverá ser ofertada em todos os níveis de escolaridade.

Em 2002, o Governo Federal regulamenta a Lei 9.795 de 1999 através do Decreto 4.281 de 25 de junho de 2002 onde se tem a seguinte redação:

Art. 5º Na inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se: I - a integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente; II - a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores.

Art. 6º Para o cumprimento do estabelecido neste Decreto, deverão ser criados, mantidos e implementados, sem prejuízo de outras ações, programas de educação ambiental integrados: I - a todos os níveis e modalidades de ensino; II - às atividades de conservação da biodiversidade, de zoneamento ambiental, de licenciamento e revisão de atividades efetivas ou potencialmente poluidoras, de gerenciamento de resíduos, de gerenciamento costeiro, de gestão de recursos hídricos, de ordenamento de recursos pesqueiros, de manejo sustentável de recursos ambientais, de ecoturismo e melhoria de qualidade ambiental; III - às políticas públicas, econômicas, sociais e culturais, de ciência e tecnologia de comunicação, de transporte, de saneamento e de saúde; IV - aos processos de capacitação de profissionais promovidos por empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas; V - a projetos financiados com recursos públicos; e VI - ao cumprimento da Agenda 21 (BRASIL, 2002).

Em 2015, é lançada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aponta a importância da EA nas escolas e sua intencionalidade em relação ao futuro. Uma segunda versão foi lançada em 2016 (ANDRADE; PICCININI, 2017). A BNCC dita as estratégias que deverão ser desenvolvidas na aprendizagem tanto nas escolas públicas quanto nas privadas. Um de seus pontos altos é o que cita a preservação do meio ambiente e a conscientização socioambiental, o cuidado com o consumo desenfreado e a ética em relação a si próprio, ao próximo e ao planeta.

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação escolar, uma atividade intencional da prática social que deve imprimir, ao desenvolvimento individual, um caráter social, em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos. Objetiva a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores, o cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental e a proteção do meio ambiente natural e construído. Para potencializar essa atividade, com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental, a educação é construída com responsabilidade cidadã, na reciprocidade das relações dos seres humanos entre si e com a natureza. As práticas pedagógicas de educação ambiental devem adotar uma abordagem crítica, que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho e o consumo, superando a visão naturalista (BRASIL, 2016).

Ainda em 2015, o Projeto de Lei nº 221 segue para o Senado com a seguinte ementa:

Altera a Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental, para incluir como objetivo fundamental da educação ambiental o estímulo a ações que promovam o uso sustentável dos recursos naturais, além de inserir a educação ambiental como disciplina específica no ensino fundamental e médio, e a Lei 9.394/96, que fixa as diretrizes e bases da educação, para tornar a educação ambiental disciplina obrigatória (BRASIL, 2015).

A última carga do processo é de 13/03/2019, informando estar, ainda, na relatoria. Ocorreram algumas mudanças entre a primeira e segunda versões da BNCC. Entre setembro de 2015 a março de 2016, o MEC abriu consulta pública envolvendo a comunidade acadêmica de todo o país, com o objetivo de aprimorar e aparar arestas para a melhoria na qualidade do documento assim como a participação efetiva de todos (ANDRADE; PICCININI, 2017). As principais mudanças foram no que diz respeito à quebra do paradigma de que o professor é o detentor do saber, passando o protagonismo ao discente, no maior uso de tecnologias em sala de aula e a criação de novos métodos avaliativos. Essas orientações permeiam as competências gerais e específicas da BNCC que envolve toda a Educação Básica.

A inserção maior da tecnologia na Educação aparece em toda a Base, porém mais fortemente nas competências gerais 4 e 5:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar

informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2016).

O Brasil tem muito a fazer em relação ao ensino da EA nas escolas. Os professores têm que ser capacitados para elaborarem suas aulas com a intenção real de falar sobre o meio ambiente e as ações urgentes que o mundo precisa estabelecer em relação à degradação do planeta, e não só tratá-lo como um tema em segundo plano. O meio ambiente local deve ser trazido para dentro da sala de aula, levando os alunos a terem uma visão crítica sobre a degradação que acontece no planeta e que leva milhões à extrema pobreza, ponto crucial de combate para se ter um mundo com qualidade de vida melhor e equitativo e refletir no que pode ser feito por cada um em seu ambiente familiar, social e de trabalho.

Aos poucos, os profissionais da área da educação ambiental tomam consciência da relevância de que o meio ambiente é muito mais do que uma simples disciplina, o meio ambiente é muito mais profundo, trata-se da nossa vida, nosso valor e responsabilidade diante do nosso planeta, do cuidado com o meio em que vivemos e com o outro. A educação ambiental é muito mais do que “ensinar sobre”, ela é o caminho que leva a dinâmicas sociais, a começar por dentro de nossas casas e depois compartilhar com nossas comunidades e daí por diante, numa crescente bola de neve, até que se chegue ao nível de abordagens críticas e solidárias dos problemas socioambientais para que consigamos solucionar, com criatividade, os problemas apresentados (SAUVÉ, 2005).

4 COMO SE DÁ A PERCEPÇÃO AMBIENTAL PELO INDIVÍDUO CEGO

O ponto de partida para que se consiga saber e entender o grau de percepção que o aluno tem sobre a EA, é desenvolvendo um esquema em que possamos identificar através dele o quanto e como cada um percebe o meio, para que possamos estabelecer métodos de como desenvolver o tema ambiental (SAUVÉ, 2005). A percepção é intrínseca ao indivíduo. É a interpretação que o

cérebro faz dos estímulos sensoriais. Através dessa interpretação o indivíduo codifica os estímulos dando significado a eles.

Na Filosofia existem duas concepções de percepção e sensação adotadas para mostrar o quanto a percepção influencia na obtenção de conhecimento, são elas: o racionalismo e o empirismo. O primeiro acredita que só a mente consegue chegar ao conhecimento verdadeiro das coisas e da razão sem a interferência das sensações. Já o segundo acredita que só com experiência é que acumulamos conhecimentos. Porém, a Filosofia modificou essas definições no século XX, defendendo que não há diferenciação entre percepção e sensação, já que não sentimos em partes. Sentimos e percebemos estruturas com significação e sentido em sua totalidade (OLIVEIRA, 2012).

O sujeito percebe o mundo por meio das representações que faz, de seus conhecimentos e experiências. Conclui-se, então, que a percepção do ambiente parte da tomada de consciência do sujeito por meio de tudo que experienciou. Só é possível desenvolver um bom trabalho em EA se soubermos de antemão, a realidade acerca do local em que os alunos estão inseridos e o quanto conhecem e percebem desse mesmo meio que contribuirá, inclusive, para sua participação na gestão pública de seu ambiente. A sua percepção do ambiente demonstra o quanto o indivíduo se relaciona e interage com sua localidade (BUSS; SILVA, 2020).

Ao interagir com o meio ambiente, o sujeito desenvolve relações de afetividade e significações das quais ele se apropria, sendo assim, ele reconstrói seu lugar no mundo e redefine suas lógicas e anseios. A percepção de mundo não vem apenas do que vemos com os olhos, mas também daquilo que “vemos” com os demais sentidos. Podemos identificar objetos sem o sentido da visão, mesmo que de pronto, não percebamos que sentido nos levou a descodificá-lo, indicando que a multissensorialidade está presente na percepção do mundo e conseqüentemente, na percepção do meio ambiente.

A pessoa cega usa seus sentidos remanescentes para perceber o mundo, usando como recurso, o seu corpo. Perceber é mais uma capacidade de compreender e interpretar o que nosso corpo capta do que somente observar o objeto em si. Os olhos não são os únicos que enxergam, não são os únicos a perceberem o meio (TIMENI; ELALI, 2020).

De acordo com a OMS 2003, uma pessoa é considerada cega quando a visão corrigida no melhor olho é de 20/200 ou menor. Isso significa que ela enxerga a 20 pés (6 metros) o que uma pessoa com visão normal enxerga a 200 pés (60 metros). Para se diagnosticar a deficiência visual, a medicina se utiliza de duas escalas oftalmológicas que são: a acuidade visual, que vem a ser o que se enxerga a uma determinada distância e o campo visual, que é a amplitude que a visão alcança de uma determinada área. Segundo a OMS ainda, o termo “deficiente visual” compreende as pessoas com cegueira total e baixa visão.

A falta da visão implica numa organização corporal e perceptiva para que se possa compreender o mundo a sua volta. A sociedade impõe ao cego a mesma percepção de ambiente do vidente, sem levar em conta as especificidades da pessoa cega em sentir e perceber o meio através do corpo inteiro, que o convida a diversas reflexões e sensações muito mais intensas do que as pessoas que enxergam.

A experiência espacial que as pessoas cegas possuem podem colaborar para a compreensão de diversos elementos menos acessíveis aos demais que enxergam e possibilita valorizar as percepções multissensoriais peculiares à compreensão do espaço (TIMENI; ELALI, 2019). A pessoa cega não enxerga com os olhos. Enxerga com as mãos, com os ouvidos, com a audição, com o olfato, com o paladar, os pés, a boca, com todo o corpo.

Recebe estímulos sensoriais ao perceber o vento, a umidade, o ar. Guia-se pelos sons, discerne ruídos. Enxergam pela propriocepção, percebem intuitivamente, pela sensibilidade ou pela experiência. A cegueira não proporciona condições fáceis na vida da pessoa cega num mundo em que tudo é feito basicamente para se perceber através da visão. A vida não acaba quando se fica cego na fase adulta. A pessoa tem que se reorganizar sensorialmente e motoramente e aprende a aprimorar outros sentidos e percepções e se utiliza de outros recursos para se apropriar do que a envolve no mundo.

Cada pessoa cega tem suas próprias características. A forma como entendem e administram a vida após a perda da visão difere de uma para a outra. Cada uma desenvolverá formas diferentes de se locomover, de se relacionar, de lidar com a deficiência. Não tem como generalizar as características de uma pessoa

cega. Cada uma tem sua história e a partir da cegueira, construirá uma nova história (VALENTINI, 2019).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A globalização e o avanço das tecnologias têm feito com que o meio ambiente se degrade cada vez mais e numa velocidade atroz. Enquanto o planeta não desenvolver uma consciência ambiental, não teremos certeza se haverá um meio ambiente saudável para gerações futuras, não saberemos nem se haverá a raça humana no planeta.

O meio ambiente não consegue se recuperar na mesma velocidade em que o devastamos. A Educação Ambiental surgiu como a esperança de que através da formação e informação, conseguíssemos gerações mais conscientes ambientalmente de suas ações e que essas refletissem em consequências mais à frente. Tanto já se fez para que os países do mundo se unissem numa empreitada para diminuir a devastação que causam através da poluição, exploração, consumo desenfreado, mas ainda hoje, poucos foram os resultados. O capital é mais forte que a sobrevivência.

No Brasil, a Educação Ambiental ainda está engatinhando, mas depois de tantas lutas, obtivemos um grande avanço com a publicação da BNCC que privilegia a consciência socioambiental, a proteção do meio ambiente de todas as formas, a ética em relação a nós próprios e ao outro, mas ainda não coloca a Educação Ambiental no patamar de disciplina obrigatória no currículo de todas as etapas de ensino

Para desenvolvermos um bom trabalho em EA se faz necessária a percepção do ambiente que deve partir da tomada de consciência do indivíduo a partir de sua experiência. O professor deve se inteirar sobre a realidade que cerca os alunos e como estes percebem e sentem do meio em que vivem. O nível de percepção de uma pessoa, mostra sua interação com o ambiente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M.C.P.; PICCININI, C.L. Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular: retrocessos e contradições e o apagamento do debate socioambiental. **IX EPEA**, Juiz de Fora, MG, 2017. Disponível em:

http://epea.tmp.br/epea2017_anais/pdfs/plenary/0091.pdf. Acesso em: 31 ago. 2021.

BRASIL. **Lei 9.795 de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília DF: Presidência da República, [1999]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. **Lei 6.938 de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1981]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938.htm. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. **Lei 7.735 de 22 de fevereiro de 1989**. Dispõe sobre a extinção de órgão e de entidade autárquica, cria o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, [1989]

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7735.htm. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **PRONEA, 2020**. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente, [2020]. Assunto: educação Ambiental. Disponível em:

<https://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/politicas/pronea.html>. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. [Constituição Federal (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em:

https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_225_.asp. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Ambiental**: Aprendizagem de sustentabilidade. Cadernos SECAD, Brasília, DF, mar. 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2020

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente, saúde, Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997. 128 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>.

Acesso em: 26 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, Brasília: Ministério da Educação, 2016. 600 p. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 31 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Clube de Roma**, Brasília: Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, 2020. Disponível em:

<https://www.cetem.gov.br/rio20/anos/1968.htm>. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Protocolo de Kyoto**, Brasília: Senado Federal, 2020. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/entenda-o-assunto/protocolo-de-kyoto>. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996].

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 26 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto 4.281, de 25 de junho de 2002**. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá

outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2002]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acesso em: 26 nov. 2020.

BRUMER, A.; PAVEI, K.; MOCELIN D. G. Saindo da “escuridão”: perspectivas da inclusão social, econômica, cultural e política dos portadores de deficiência visual em Porto Alegre. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 11, jan./jun. 2004. DOI:

<https://doi.org/10.1590/S1517-45222004000100013>. Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/qmcgGFnDJTHQwvyPX5vjtSN/abstract/?lang=pt>.

Acesso em: 31 ago. 2021.

BUSS, A.; SILVA, M. M. Percepção ambiental de alunos que viveram o maior desastre-crime ambiental do Brasil: implicações para a Educação Ambiental. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.**, Rio Grande, v. 37, n. 1, p. 47-67, jan./abr. 2020.

DOI: <https://doi.org/10.14295/remea.v37i1.9366>. Disponível em:

<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/9366>. Acesso em: 31 ago. 2021.

DIAS, T. S. A Conferência de Estocolmo – 1972 para o Direito Ambiental do Brasil, **Revista Âmbito Jurídico**, São Paulo, jun. 2020. Disponível em:

<https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-internacional/a-conferencia-de-estocolmo-1972-para-o-direito-ambiental-do-brasil/>. Acesso em: 30 ago. 2021.

IBGE. **Pessoas com Deficiência**. [S. l.]: IBGE Educa, 2020. Disponível em:

<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html>. Acesso em: 22 nov. 2020.

OLIVEIRA, A. O. **Estudo Teórico entre a Percepção Sensorial**: Comparação entre William James e Joaquin Fuster. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia)

-Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012. Disponível em:

<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/1667>. Acesso em: 31 ago. 2021.

ONU. **Transformando Nosso Mundo**: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Brasília, DF: Nações Unidas Brasil, 2015. Disponível em:

<https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 31 ago. 2021.

RUFINO, B.; CRISPIM, C. Breve resgate histórico da educação ambiental no Brasil e no mundo. **IBEAS – Instituto Brasileiro de Estudos Ambientais**, Porto Alegre, nov. 2015. Trabalho apresentado no VI congresso brasileiro de gestão ambiental, 2015, [Porto Alegre, RS]. Disponível em: <https://www.ibeas.org.br/congresso/Trabalhos2015/VII-069.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2021.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.foar.unesp.br/Home/projetoviverbem/sauve-ea-possibilidades-limitacoes-meio-ambiente---tipos.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2021.

TIMENI, G.C.C.; ELALI, G.A. A percepção do espaço urbano por meio de estímulos sensoriais: um estudo com pessoas cegas. *In*: VIII ENCONTRO NACIONAL SOBRE ERGONOMIA DO AMBIENTE CONSTRUÍDO, IX SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ACESSIBILIDADE INTEGRAL, 2020, Natal. **Anais** [...]. Natal: ENEAC, 2020. Disponível em: <http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/designproceedings/eneac2020/22.pdf>. Acesso em 31 ago. 2021.

TIMENI, Giordana Chaves Calado. **Muito mais que o escuro: a vivência espacial dos cegos como base para a compreensão sensível da cidade**. 2019. 310f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/28612>. Acesso em: 31 ago. 2021.

VALENTINI, Sílvia M.R. **Os sentidos da paisagem**. 2012. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16135/tde-01022013-143130/publico/tese_silviav_original.pdf. Acesso em: 31 ago. 2021.